

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LUÍS ROGÉRIO DE ALBUQUERQUE

O ESPORTE COLETIVO NO CONTRATURNO DAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE CURITIBA-PR: MÉTODOS DE ENSINO, PERFIL DE  
LIDERANÇA DO PROFESSOR E SUAS RELAÇÕES COM ALGUNS  
FATORES DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE ALUNOS/ATLETAS

CURITIBA

2020

LUÍS ROGÉRIO DE ALBUQUERQUE

O ESPORTE COLETIVO NO CONTRATURNO DAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE CURITIBA-PR: MÉTODOS DE ENSINO, PERFIL DE  
LIDERANÇA DO PROFESSOR E SUAS RELAÇÕES COM ALGUNS  
FATORES DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE ALUNOS/ATLETAS

Tese apresentada ao curso de Pós -Graduação em  
Educação, Setor de Educação, Universidade  
Federal do Paraná, como requisito parcial à  
obtenção do Título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira.

CURITIBA

2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Albuquerque, Luís Rogério de.

O esporte coletivo no contraturno das escolas públicas estaduais de Curitiba-PR : métodos de ensino, perfil de liderança do professor e suas relações com alguns fatores do desenvolvimento humano de alunos/atletas / Luís Rogério de Albuquerque – Curitiba, 2020.  
138 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira

1. Educação – Metodologia. 2. Esportes escolares. 3. Professores e alunos. 4. Atletas. 5. Planos de aula – Liderança. 6. Jovens. 7. Escolas públicas – Curitiba (PR). I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -  
40001016001P0

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **LUÍS ROGÉRIO DE ALBUQUERQUE** intitulada: **O ESPORTE COLETIVO NO CONTRATURNO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE CURITIBA-PR: MÉTODOS DE ENSINO, PERFIL DE LIDERANÇA DO PROFESSOR E SUAS RELAÇÕES COM ALGUNS FATORES DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE ALUNOS/ATLETAS**, sob orientação do Prof. Dr. VALDOMIRO DE OLIVEIRA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 21 de Agosto de 2020.

Assinatura Eletrônica  
24/08/2020 10:47:02.0  
VALDOMIRO DE OLIVEIRA  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
24/08/2020 16:44:43.0  
GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO  
Avaliador Interno (INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
24/08/2020 16:19:47.0  
PABLO JUAN GRECO  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS)

Assinatura Eletrônica  
24/08/2020 12:10:10.0  
WAGNER DE CAMPOS  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ )

Assinatura Eletrônica  
24/08/2020 10:26:36.0  
GISLAINE CRISTINA VAGETTI  
Avaliador Interno (FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
02/09/2020 07:10:43.0  
ROBERTO RODRIGUES PAES  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS )

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta tese a Deus, aos meus pais, Luiz e Conceição, a minha esposa, Josieli, a minha filha, Flora, aos meus irmãos, Andrea e Emanuel, e ao meu orientador, Valdomiro de Oliveira.



## **AGRADECIMENTOS**

A “Deus Pai todo poderoso, criador do céu e da terra...” Este Deus que mostra o quanto é possível o exercício das virtudes humanas: amor, paz, verdade, dignidade, humildade, honestidade, paciência, tolerância.

A minha família, meu “berço”, meu tesouro. Meu pai, Luís Tenório de Albuquerque, minha mãe, Conceição Demeterco de Albuquerque, meus irmãos, Andrea Maria de Albuquerque e Emanuel de Albuquerque. Vocês são a minha raiz, a minha essência, o meu porto seguro.

A minha esposa, Josieli Regina Brey. Meu carinho, minha querida, minha amiga, amor da minha vida. Eternamente te amo!

A minha filha, Flora Brey de Albuquerque. Misteriosamente, Deus colocou ao meu lado a pessoa que eu mais amo neste mundo. Eternamente te amo!

“Na metáfora do esporte coletivo”, temos que saber trabalhar em equipe e buscar apoio o tempo todo. Às vezes, porém, há que se ir sozinho ao jogo. Você, Professor Dr. Valdomiro de Oliveira, me inspirou e me deu a oportunidade de ir mais longe!

A Professora Dr. Gislaine Cristina Vaggeti, que me mostrou a força que temos quando corremos atrás do que queremos. Muito obrigado!

Aos queridos Professores do programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná: Araci Asinelli da Luz, Ricardo Antunes de Sá e Tania Stoltz.

Aos membros da banca examinadora: Professor Dr. Roberto Rodrigues Paes, Professor Dr. Pablo Juan Greco, Professor Dr. Wagner de Campos, Professora Dra. Gislaine Cristina Vagetti, e Professor Dr. Guilherme da Silva Gasparotto.

Aos Professores Eduardo Mendonça Scheeren e Fernando Richardi da Fonseca, pela amizade e ajuda durante o processo.

Aos meus colegas e amigos do Centro de pesquisa em Educação e Pedagogia do Esporte e GPEH, Doutorado e do Mestrado, pela riqueza da convivência e do aprendizado.

Aos acadêmicos da PUCPR que me ajudaram na coleta e tabulação dos dados, em especial, Victor, Bruno e Andreas.

Não diga a Deus que você tem um grande problema, diga ao seu problema que  
você tem um grande Deus

Almir Santana Rios

## RESUMO

**Introdução:** O esporte é considerado um contexto social único e com inúmeras possibilidades para o desenvolvimento de indicadores de desenvolvimento humano de jovens. Em um momento de instabilidades provocadas pela adolescência, o esporte pode ser um recurso para prevenir futuros problemas individuais e sociais. Além das intensas relações entre pares, a figura do professor/treinador pode ser fundamental para o desenvolvimento de um ambiente benéfico. Apesar da importância do papel do professor/treinador, poucos estudos buscam identificar os efeitos dos seus comportamentos psicopedagógicos sobre fatores associados ao desenvolvimento humano de jovens. **Objetivo:** Investigar os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e suas relações com alguns fatores do desenvolvimento humano de alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e praticantes de diferentes modalidades esportivas coletivas. **Materiais e métodos:** Participaram 910 alunos/atletas ( $14,00 \pm 1,8$  anos) e 57 professores/treinadores ( $45,57 \pm 7,25$  anos) brasileiros, frequentando um programa de esportes de contraturno, em 37 escolas públicas, na cidade de Curitiba, no estado do Paraná. Os dados foram coletados por meio de uma pesquisa que avaliou as metodologias de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o seu desfecho no desenvolvimento positivo e na percepção subjetiva da tomada de decisão dos alunos/atletas. A regressão logística ordinal foi utilizada para verificar as associações independentes entre as variáveis sexo, categoria, modalidade, metodologia do professor/treinador, percepção dos professores/treinadores e percepção dos alunos/atletas com os tercís dos escores de cada característica de desenvolvimento positivo e da percepção de tomada de decisão. Razões de chances (RC) foram obtidas com intervalo de confiança de 95% (IC95%) adotando  $p < 0,05$ . **Resultados:** O método de ensino sintético esteve positivamente associado às habilidades cognitivas (RC = 1,32, IC95% = 1,09 – 1,59), estabelecimento de metas (RC = 1,36; IC95% = 1,07 – 1,69) e compromisso com a aprendizagem decisional (RC = 1,21, IC95% = 1,01 – 1,49). Associações positivas também foram verificadas entre as percepções dos atletas sobre o perfil de liderança dos treinadores com: habilidades pessoais e sociais; habilidades cognitivas; estabelecimento de metas; iniciativa; competência decisional e compromisso com a aprendizagem. Adicionalmente, a percepção dos atletas sobre o comportamento autocrático dos treinadores esteve inversamente associada às habilidades pessoais e sociais (RC = 0,82, IC95% = 0,70 – 0,95) e estabelecimento de metas (RC = 0,81, IC95% = 0,69 – 0,94) e positivamente associada à ansiedade e medo ao decidir (RC = 1,34 IC95% = 1,11 – 1,62). **Conclusão:** Para o programa avaliado, os resultados sugerem a escolha do método sintético, combinado com um perfil de liderança democrático, motivador, socializador e que forneça instruções técnicas que reflitam em melhoras no desempenho esportivo.

**Palavras-chave:** Métodos de ensino. Liderança. Desenvolvimento humano. Esportes de equipe. Jovens.



## ABSTRACT

**Introduction:** Sports are considered a unique social context with numerous possibilities to develop indicators of human development of young people. In a time of instability caused by adolescence, sports can be a resource to prevent future individual and social problems. Besides the intense relationships between peers, the figure of the teacher/coach can be essential to develop a beneficial environment. Despite the relevance of the teacher/coach's role, few studies focus on identifying the impact of their psycho-pedagogical behaviors on factors related to human development of the young people. **Objective:** To investigate the teaching methods and leadership profile of teachers/coaches and its association with factors related to human development of young people from different categories, sex and types of collective sports. **Materials and methods:** The study involved 910 adolescents ( $14.00 \pm 1.8$  years) and 57 physical education teachers ( $45.57 \pm 7.25$  years), all of them Brazilians, who participated in an after-school sports program in 37 public schools, in the city of Curitiba, Paraná state. Data was collected through a survey that assessed the teaching methodology and the leadership profile of the teachers and its impact in the positive development and in the decision-making subjective perception of the young people. An ordinal logistic regression was used to verify the independent associations among the variables sex, category, type of sports, coach methodology, coaches' perception and athletes' perception with terciles scores for each characteristic of positive development and decision-making perception. Odds ratios (OR) were obtained with a 95% confidence interval (CI95%) adopting  $p < 0.05$ . **Results:** The synthetic teaching method was positively associated with cognitive skills (OR=1.32, CI95%=1.09 – 1.59), goal setting (OR = 1.36; CI95%= 1.07 – 1.69) and commitment to decision-making learning (OR=1.21, CI95%=1.01 – 1.49). Positive associations were also verified in the athletes' perception of the leadership profile of coaches with: personal and social skills; cognitive skills; goal setting; initiative; decision-making competence and commitment to decision-making learning. Furthermore, the athletes' perception of the autocratic behavior of coaches was inversely associated with personal and social abilities (OR= 0.82, CI95%= 0.70 – 0.95) and setting of targets (OR= 0.81, CI95%= 0.69 – 0.94), and positively associated with anxiety and fear to make decisions (OR= 1.34 CI95%= 1.11 – 1.62). **Conclusion:** For the program evaluated, the results suggest the choice of the synthetic method, combined with a democratic, motivating, socializing leadership profile that provides technical instructions that reflect improvements in sports performance.

**Key words:** Teaching methods. Leadership. Human development. Team sports. Young people.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 - DESCRIÇÃO DAS MODALIDADES OFERTADAS PELO AETE. .....	20
QUADRO 2 - FORMAS METODOLÓGICAS DE ABORDAGEM DOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (JDC).....	24
QUADRO 3 - PERFIL DE LIDERANÇA E FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES COLETIVOS .....	64
QUADRO 4 - MÉTODOS DE ENSINO E FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO DA TOMADA DE DECISÃO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES COLETIVOS .....	67
QUADRO 5 - MÉTODOS DE ENSINO E FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES COLETIVOS .....	74
 FIGURA 1 - ÁREA DE ASSOCIAÇÃO PRÉ-FRONTAL .....	 49
FIGURA 2 - MÉDIAS DOS FATORES DO CETD .....	52
FIGURA 3 - PERFIL DECISIONAL DOS GRUPOS DE NÍVEL ESPORTIVO NO VOLEIBOL .....	53
FIGURA 4 - SESSÃO DE TREINAMENTO: (A) 1ª RODADA 1vs1, (B) 2ª RODADA 2vs2, (C) 3ª RODADA 4vs4.....	61
 GRÁFICO 1 - FREQUÊNCIA RELATIVA DOS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS TREINADORES (N=57).....	 90

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA SIMPLES E RELATIVA PARA AS VARIÁVEIS CATEGÓRICAS DOS ATLETAS (N=910). ....	86
TABELA 2 - VALORES MÉDIOS E DE DESVIO-PADRÃO DAS VARIÁVEIS CONTÍNUAS ESTUDADAS – DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS POR MEIO DO ESPORTE.....	87
TABELA 3 - VALORES MÉDIOS E DE DESVIO-PADRÃO DAS VARIÁVEIS CONTÍNUAS ESTUDADAS – PERCEPÇÃO SUBJETIVA DE TOMADA DE DECISÃO.....	89
TABELA 4 – RAZÃO DE CHANCES (RC) E INTERVALO DE CONFIANÇA DE 95% (IC95%) FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES DE EQUIPE (N= 910) .....	93
TABELA 5 - RAZÃO DE CHANCES (RC) E INTERVALO DE CONFIANÇA DE 95% (IC95%) FATORES ASSOCIADOS A TOMADA DE DECISÃO (N= 910).....	95

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACYSQ	– Activity Context in Youth Sport Questionnaire
AETE	– Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo
BFQ	– Big Five Questionnaire
BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
BNSAW	– Basic Need Satisfaction at Work Scale
BRSQ	– Behavioral Regulation in Sport Questionnaire
BVS	– Biblioteca Virtual em Saúde
CART-Q	– Coach Athlete Relationship Questionnaire
CBAS	– Coaching Behavior Assessment System
CBATS	– Creative Behavior Assessment in Team Sports
CETD	– Cuestionário de Estilos de Toma de Decisión en el Deporte
CLA	– Constraints Led Approach
CMQ	– Coach Motivation Questionnaire
CTP-KORA	– Teste de Conhecimento Tático Processual
DeCS	– Descritores em Ciências da Saúde
DTLI-YS	– Differentiated Transformational Leadership Inventory for Youth Sport
ELE	– Escala de Liderança para o Esporte
EMM	– Escala de Mediadores Motivacionales
ERIC	– Education Resources Information Center
GBAs	– Game-Based Approaches
GPAI	– Game Performance Assessment Instrument
GPET	– Game Performance Evaluation Tool
GPS	– Global Positioning System
GS	– Game Sense
HCCQ	– Health Care Climate Questionnaire
IAD	– Índice de Autodeterminación
IC	– Intervalo de Confiança
ICYSQ	– Interpersonal Context in Youth Sport Questionnaire
IGCM	– Invasion Games Competence Model
JDC	– Jogos Desportivos Coletivos
LSS	– Leadership Scale of Sports

MeSH	– Medical Subject Headings
ONG	– Organizações Não Governamentais
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PMCSQ	– Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire
PNL	– Pedagogia Não Linear
PSDQ	– Physical Self-Description Questionnaire
RC	– Razão de Chances
SCQ	– Sport Commitment Questionnaire
SE	– Sport Education
SEED/PR	– Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SSCG	– Small Sided and Conditioned Games
TCLE	– Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
TCTV-VB	– Teste de Conhecimento Tático de Vídeo do Voleibol
TEOSQ	– Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire
TGfU	– Teaching Games for Understanding
TGM	– Tactical Game Model
TPSR	– Teaching Personal and Social Responsibility Model
TSAP	– Team Sports Assessment Procedure
VS	– Versus
YES-S	– Youth Experience Survey for Sport

## APRESENTAÇÃO

Aos 11 anos de idade, no Colégio São Francisco de Assis, fui apresentado a uma modalidade esportiva coletiva chamada Handebol. O professor Orlando, priorizava o Handebol nas suas aulas de Educação Física. Para mim era o momento mais feliz da rotina escolar. Junto com alguns colegas mais apaixonados pelas aulas de Educação Física, colocávamos a rede nas traves, ajudávamos o professor a separar os times e jogávamos com liberdade. Na minha transição escolar para o ensino médio, com 15 anos, passei a estudar no Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR), lá comecei a treinar diariamente e jogar todas as competições escolares e da Federação Paranaense. No CEFET, uma autêntica escola de esportes, liderada pelo professor Mauro Rodinski (in memoriam), havia o vestiário do ginásio, onde cada atleta tinha o seu armário. Lembro como se fosse hoje, o momento em que nos preparávamos para treinar. Havia todo um ritual, e ficou marcado na minha memória as grandes pessoas e jogadores que conheci naquela época: Glauco, Cézar, Wilson, Amauri, Valmir (in memoriam) e outros.

No ano de 1989, com 19 anos de idade, entrei no curso de Educação Física da Pontifícia Universidade Católica do Paraná PUCPR. No mesmo ano fui convidado pelo professor Nelson Rodrigues (in memoriam) a dar treino de handebol para os alunos do Colégio Estadual Julia Wanderley. Em 1990, fui contratado pelo professor Décio Roberto Calegari (in memoriam) para iniciar o handebol feminino do Colégio Dom Bosco; nesta escola, conquistamos vários resultados expressivos em competições escolares. No ano de 1996, recebi uma proposta para trabalhar no Colégio Terceiro Milênio, lá tive toda a estrutura para montar uma equipe escolar muito forte, que foi a base da seleção de Curitiba de Handebol Feminino. No ano de 1999, fomos campeões dos Jogos da Juventude do Paraná.

A minha carreira acadêmica começou no ano de 1998, onde fui convidado a ser professor substituto, da disciplina de handebol, no curso de Educação Física da PUCPR. Foi um grande desafio para mim, pois até então era um atleta e treinador da modalidade. Neste momento passei a entender a importância da relação entre a teoria e a prática. No ano de 2008, tive a felicidade de conhecer e dividir a quadra com uma pessoa fantástica, o professor Valdomiro de Oliveira.



Este professor foi contratado para assumir a modalidade de Basquetebol da PUCPR. O professor Valdomiro, passou a ser para mim uma referência e um grande motivador a continuar os meus estudos e a publicar os conhecimentos e saberes acumulados de atleta, treinador e professor universitário. Foi quando tive a ideia de escrever o livro: *Handebol da Iniciação à Preparação Esportiva*.

No ano de 2017, tive a oportunidade de ingressar no programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob a orientação do professor Valdomiro de Oliveira. Por perceber que o esporte escolar na cidade de Curitiba vinha e vem perdendo força, principalmente nas instituições públicas, decidi estudar este fenômeno. Junto ao meu orientador, tendo como base teórica os preceitos da Pedagogia do Esporte, ao longo destes quase 4 anos, estamos fazendo um diagnóstico de como está o esporte coletivo nas escolas públicas da cidade de Curitiba. Como fruto deste trabalho submetemos quatro artigos para os seguintes periódicos: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, *Physical Education and Sports Pedagogy*, *Revista de Psicología del Deporte* e *Journal of Adolescence*.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
1.1	PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA.....	17
1.2	JUSTIFICATIVA PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA .....	19
1.3	OBJETIVOS DA PESQUISA.....	21
1.3.1	Objetivo Geral.....	21
1.3.2	Objetivos Específicos .....	21
1.4	HIPÓTESES A SEREM TESTADAS .....	22
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>23</b>
2.1	MÉTODOS DE ENSINO .....	23
2.1.1	A quebra do paradigma dominante .....	26
2.1.2	Pedagogia Não Linear .....	27
2.1.3	Abordagens conduzidas por jogos .....	30
2.2	LIDERANÇA .....	37
2.3	TOMADA DE DECISÃO.....	42
2.3.1	Tomada de decisão e os métodos não lineares .....	46
2.3.2	Tomadas de decisão criativas .....	47
2.3.3	Dimensão subjetiva da tomada de decisão.....	51
2.4	DESENVOLVIMENTO HUMANO .....	53
2.4.1	Abordagens táticas e o desenvolvimento humano de jovens por meio do esporte .....	56
2.5	BUSCA SISTEMATIZADA: BASE PARA O ARTIGO DE REVISÃO SISTEMÁTICA.....	62
<b>3</b>	<b>MATERIAIS E MÉTODOS.....</b>	<b>78</b>
3.1	TIPO DE PESQUISA .....	78
3.2	CONTEXTO.....	78
3.3	PARTICIPANTES .....	79
3.4	INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	80
3.4.1	Descrição dos participantes.....	80
3.4.2	Metodologias de ensino.....	80
3.4.3	Perfil de liderança .....	81

3.4.4	Desenvolvimento positivo de jovens .....	82
3.4.5	Tomada de decisão .....	82
3.4.6	Procedimento ético para a coleta de dados .....	83
3.5	ANÁLISE DE DADOS .....	84
4	RESULTADOS .....	86
5	<b>DISCUSSÃO .....</b>	<b>96</b>
5.1	DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS .....	96
5.2	PERCEPÇÃO SUBJETIVA DA TOMADA DE DECISÃO .....	100
6	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>104</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>107</b>
	<b>ANEXO 1 - AULAS ESPECIALIZADAS DE TREINAMENTO ESPORTIVO (AETE).....</b>	<b>120</b>
	<b>ANEXO 2 – ESCALA DE LIDERANÇA NO ESPORTE (ELE) – .....</b>	<b>123</b>
	<b>VERSÃO AUTOPERCEPÇÃO DO TREINADOR.....</b>	<b>123</b>
	<b>ANEXO 3 – ESCALA DE LIDERANÇA NO ESPORTE (ELE) – VERSÃO PERCEPÇÃO DOS ATLETAS.....</b>	<b>126</b>
	<b>ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE .....</b>	<b>129</b>
	<b>ANEXO 5 – QUESTIONÁRIO DE ESTILO DE TOMADA DE DECISÃO NO ESPORTE .....</b>	<b>130</b>
	<b>ANEXO 6 – PARECER DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....</b>	<b>132</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE INFORMAÇÕES DESCRITIVAS DOS PARTICIPANTES .....</b>	<b>137</b>
	<b>APÊNDICE B – CLASSIFICAÇÃO DAS TAREFAS DE APRENDIZAGEM NOS ESPORTES COLETIVOS.....</b>	<b>138</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

O esporte pode ser considerado um contexto social único e com um grande potencial para a promoção de muitos indicadores (psicológicos, sociais e físicos) de desenvolvimento de jovens. (VELLA; OADES; CROWE, 2013b; WEISS, 2008). Desde que seja cuidadosamente construído, o ambiente esportivo pode ser um promotor de recursos para a prevenção de problemas individuais e sociais (abandono escolar, abuso de substâncias nocivas à saúde). (MACDONALD; CÔTÉ; EYS; DEAKIN, 2012). Em um momento de instabilidades, provocadas pelo período da adolescência, o esporte pode ser uma importante ferramenta de desenvolvimento psicossocial. (BRUNER; BALISH; FORREST; BROWN; WEBBER; GRAY; MCGUCKIN; KEATS; REHMAN; SHIELDS, 2017). A riqueza de interações e emoções promovidas, provavelmente, leve jovens a apreender e acumular habilidades para a vida. (CRONIN; ALLEN; MULVENNA; RUSSELL, 2017).

Para que o processo de envolvimento em programas esportivos possa oportunizar participação, desenvolvimento pessoal e desempenho, é necessário, segundo Côté e Hancock (2014), que sejam respeitados os princípios de sistematização e organização pedagógica dos ambientes, considerando as necessidades biológicas e psicológicas das crianças e dos adolescentes. A influência dos adultos (treinadores, professores), ao pensá-los e planejá-los dessa forma, repercutirá diretamente sobre o contexto. (WEISS, 2008).

Destacadamente, ambientes pedagógicos positivos podem gerar empatia, compaixão, relacionamentos significativos e um senso de conexão dentro e fora da quadra de jogo. (LIGHT; HARVEY, 2017). Estabelecer relações pedagógicas significativas é fundamental para que o esporte possa atuar no desenvolvimento da juventude. E as qualidades desenvolvidas neste tipo de atividade, podem ser aplicadas em ambientes que extrapolam os limites da quadra como a escola, a família e a comunidade. (WALSH; OZAETA; WRIGHT, 2010).

De acordo com a história e a evolução dos processos pedagógicos de ensino dos esportes coletivos, podemos identificar duas correntes que os

norteiam: a tradicional/tecnicista, centrada no professor, e a ativa, baseada em jogos e centrada no aluno. (LIGHT; HARVEY, 2017; RENSHAW; ARAÚJO; BUTTON; CHOW; DAVIDS; MOY, 2015).

A abordagem tradicional/técnica é centrada nas convicções e experiências do professor e defende o pressuposto de que o aprendizado das habilidades isoladas faz com que os praticantes as automatizem e repliquem no contexto do jogo completo. (FURLEY; WOOD, 2016; PARKES; SUBRAMANIAM, 2015). Já nas *Game-Based Approaches* (GBAs), o padrão de ensino tradicional e linear passa a ser substituído por uma proposta pedagógica não linear, que leva em conta a aquisição de habilidades múltiplas desenvolvidas em ambientes autênticos e contextualizados. (KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018; LIGHT; HARVEY, 2017; MARASSO; LABORDE; BARDAGLIO; RAAB, 2014; STOLZ; PILL, 2013).

Além dos aspectos pedagógicos, um outro aspecto relacionado e que deve ser considerado é o estilo de liderança adotado pelo treinador. (VELLA; OADES; CROWE, 2013a). A liderança em ambientes esportivos deve ser discutida de forma interacional, tanto os traços de liderança individual, quanto as influências do ambiente devem ser levadas em conta (WEINBERG; GOULD, 2016). Portanto, neste caso, o estilo de liderança do treinador deve interagir e ajustar-se às necessidades e interesses de jovens inseridos em contextos sociais esportivos (CRUZ; HYUN-DUCK, 2017). Este profissional faz parte de um processo de interações complexas e pode desempenhar papel positivo ou negativo no processo de desenvolvimento de jovens por meio do esporte. (MACDONALD; CÔTÉ; EYS; DEAKIN, 2012). Equipes maduras têm a liderança distribuída entre os seus componentes. Treinadores que incluem os alunos nas tomadas de decisões relevantes do time (por exemplo, tática e estratégia) são fundamentais para o desenvolvimento de um maior senso de propósito e participação. (FARIAS; HASTIE; MESQUITA, 2015).

Por meio da correta compreensão da natureza dos esportes coletivos e da boa utilização dos possíveis métodos e perfis de liderança, o profissional que está à frente do processo, poderá potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento humano dos seus alunos. Como nos lembra Marques (2006, p. 152), “a participação no desporto não é automaticamente boa ou má. É

sobretudo a qualidade da prática que determina se os efeitos dessa participação serão benéficos ou prejudiciais”.

## 1.2 JUSTIFICATIVA PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Apesar da intensificação dos estudos, justifica-se para o meio acadêmico e para a prática social do esporte a realização dessa pesquisa pois, verificou-se com a busca nas bases (*BVS, ERIC, Web of Science, Scopus, Science Direct, MEDLINE/Ebsco, SportDiscus e PSYCinfo*), que há pouco conhecimento produzido em documentos científicos, sobre a variabilidade de causas e resultados relacionados ao desenvolvimento positivo de jovens por meio dos esportes de equipe. Especificamente, pouco se sabe em relação aos efeitos do comportamento pedagógico e psicológico dos treinadores e também sobre a relações que se desenvolvem entre estes e os atletas. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013b; CRONIN; ALLEN; MULVENNA; RUSSEL, 2017; CRONIN; ALLEN, 2018).

Pesquisas apontam para o local onde os jovens estudam, como o ideal para o desenvolvimento dos esportes em contraturno. A escola que os adolescentes frequentam é o melhor lugar para a aprendizagem e a vivência dos esportes. É nela que aprendem, convivem com indivíduos da mesma faixa etária e se divertem. No contexto escolar, o professor poderá realizar um trabalho pedagógico de qualidade, em função de um maior controle da frequência e do envolvimento dos participantes. Outros locais, que não os do contexto escolar, como clubes e Organizações Não Governamentais (ONG), estão tendo dificuldade em manter crianças e adolescentes em seus programas esportivos. Os principais fatores para a evasão dos praticantes em contextos não escolares são o deslocamento até o local da prática esportiva, violência nas ruas e dificuldades em dias chuvosos e de clima frio. (OLIVEIRA; PAES, 2012; SOUZA; CASTRO; VIALICH, 2012; SOUSA, 2018).

A tese aqui em debate, está delimitada em discutir o fenômeno esporte em um contexto específico, ou seja, o esporte no contraturno das escolas públicas estaduais da cidade de Curitiba, no Paraná. O diagnóstico primeiramente foi feito por meio de uma avaliação da política de Educação Complementar em tempo integral, da Secretaria de Estado da Educação do



Paraná (SEED/PR). A presente política, tem por objetivo “ampliar tempos, espaços escolares e oportunidades de aprendizagem, visando à formação integral das crianças, adolescentes e jovens matriculados nas instituições da rede pública estadual de ensino do Paraná”. (SEED/PR, 2017, p.02).

A política educacional acima nomeada, prevê, em um de seus itens, a organização e o funcionamento das Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo (AETE) (Anexo 1), onde são ofertadas modalidades esportivas individuais e coletivas aos alunos regularmente matriculados, de 12 a 17 anos de idade (Quadro 1).

QUADRO 1 - DESCRIÇÃO DAS MODALIDADES OFERTADAS PELO AETE

MODALIDADES INDIVIDUAIS	MODALIDADES COLETIVAS
Atletismo	Basquetebol
Badminton	Futsal
Ciclismo	Futebol
Judô	Handebol
Natação	Voleibol
Taekwondo	
Tênis de Mesa	
Xadrez	
Vôlei de Praia	
Ginástica Rítmica	

FONTE: Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2017).

No entanto, não está claro nos documentos das AETE, os procedimentos psicopedagógicos do projeto e os objetivos do desenvolvimento humano por meio da oferta do programa esportivo.

Diante do acima exposto, surgem as principais indagações da pesquisa:

- Como está transcorrendo a organização pedagógica do processo de ensino/aprendizagem dos esportes coletivos?
- Quais métodos de ensino predominam na organização e funcionamento das Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo dos esportes coletivos?
- Como os professores/treinadores se percebem como líderes?
- Qual o perfil de liderança percebido pelos alunos/atletas em relação aos seus professores/ treinadores?

- e) Determinados métodos de ensino e perfis de liderança estão relacionados a fatores de desenvolvimento humano dos alunos/atletas?

### 1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Investigar os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e suas relações com alguns fatores do desenvolvimento humano de alunos/atletas.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar métodos de ensino e perfil de liderança dos professores/treinadores envolvidos.
- b) Verificar a associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento positivo de alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e modalidades esportivas coletivas.
- c) Verificar a associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento do processo de tomada de decisão de alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e modalidades esportivas coletivas.

#### 1.4 HIPÓTESES A SEREM TESTADAS

Hipótese Nula ( $H_0$ ): não existe associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento positivo dos alunos/atletas.

Hipótese Alternativa ( $H_1$ ): existe associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento positivo dos alunos/atletas.

$H_0$ : não existe associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento da tomada de decisão dos alunos/atletas.

$H_1$ : existe associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento da tomada de decisão dos alunos/atletas.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

A presente revisão trata de organizar, integrar e avaliar estudos e avanços relevantes ao tema e aos objetivos da pesquisa em questão. Ela se encontra organizada pelas principais variáveis: métodos de ensino, liderança, tomada de decisão e desenvolvimento humano. Todas as variáveis levam em conta: esporte coletivo, jovens praticantes e contexto escolar.

### 2.1 MÉTODOS DE ENSINO

Importante iniciarmos a revisão por um diálogo com as teorias e estudos que determinam as possibilidades de “caminhos a serem seguidos” no ensino de esportes coletivos para jovens praticantes.

Antes de iniciarmos as discussões sobre métodos de ensino, cabe aqui, uma breve exposição sobre os esportes. Estes fazem parte do acervo cultural do movimento humano e, geralmente, estão relacionados à comparação de desempenho individual ou em equipe. (BRASIL, 1997; 2016). Para a presente pesquisa, nos interessa o debate sobre os esportes em equipe.

Como mencionado anteriormente, o estudo tem sua ênfase num contexto específico, ou seja, o do programa de Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo (AETE), da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). O programa oferece aos alunos das escolas públicas estaduais, além de modalidades esportivas individuais, as seguintes opções esportivas coletivas: Futebol de campo, Futebol de salão, Voleibol, Basquetebol e Handebol. As modalidades coletivas em questão podem ser classificadas de várias formas. Utilizaremos a ideia de que, com exceção do Voleibol, que é um esporte de rede, todas as demais modalidades podem ser consideradas como esportes de invasão territorial. (BRASIL, 2016).

Ainda antes de iniciarmos uma discussão mais aprofundada sobre métodos de ensino aplicados aos esportes coletivos, é importante destacar a síntese feita por Garganta (1998). No quadro 2, o autor aponta, características e consequências de três possibilidades metodológicas, decorrentes dos processos históricos e que sofreram influências de várias correntes teóricas.

QUADRO 2 - FORMAS METODOLÓGICAS DE ABORDAGEM DOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (JDC)

	<b>Forma Centrada nas Técnicas (Soluções impostas)</b>	<b>Forma Centrada no Jogo Formal (Ensaio e erro)</b>	<b>Forma Centrada nos Jogos Condicionados (Procura dirigida)</b>
<b>Características</b>	Das técnicas analíticas para o jogo formal	Utilização exclusiva do jogo formal	Do jogo para as situações particulares
	O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible)	O jogo não é condicionado nem decomposto	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente
	Hierarquização das técnicas (1º a técnica A, depois a B, etc.)	A técnica surge para responder a situações globais não orientadas	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem
<b>Consequências</b>	Ações de jogo mecanizadas, pouco criativas; comportamentos estereotipados	Jogo criativo mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia tática e descoordenação das ações coletivas	As técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada
	Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres)	Soluções motoras variadas mas com inúmeras lacunas táticas e descoordenação das ações coletivas	Inteligência tática: correta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo

FONTE: Garganta (1998).

Historicamente, a ciência tradicional exerceu grande influência sobre os processos de ensino e aprendizagem dos esportes. Pressupostos da simplicidade, estabilidade e objetividade foram aplicados aos ambientes de ensino e treinamento. Desconsiderou-se a natureza complexa, sistêmica, aberta e imprevisível das modalidades coletivas. (GALATTI; REVERDITO; SCAGLIA; PAES; SEOANE, 2014). Por meio de métodos tradicionais, centrados nas convicções e interesses dos professores e treinadores, buscou-se a maestria de movimentos isolados, repetitivos e automatizados, movimentos estes, trabalhados de forma alienada do contexto aleatório do jogo. (FURLEY; WOOD, 2016; MENEZES, 2012; VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

Acreditou-se que o aprendizado de habilidades isoladas faria com que os praticantes as automatizassem e replicassem no contexto do jogo completo e formal, ou seja, a soma dos desempenhos individuais provocaria a melhora no desempenho coletivo. Na verdade, esta proposta fez com que o praticante saísse

de um ambiente linear, sem a mínima variabilidade, para aquele do jogo formal. Negou-se o fato de que este tipo de jogo é constituído por um ambiente extremamente não linear, variável, complexo e, desta forma, requerendo do praticante alta capacidade de adaptabilidade e criatividade. (RODRIGUES; DARIDO; PAES, 2013; FURLEY; WOOD, 2016; PARKES; SUBRAMANIAM, 2015).

Light e Harvey (2015) relataram, em seu artigo, uma série de problemas relacionados à aplicação de métodos tradicionais e analíticos no ensino e no treinamento de praticantes jovens de esportes coletivos: quebra da alegria e da motivação da autodescoberta; perda da rica possibilidade do aprender a aprender; promoção do egoísmo e da falta de empatia por outros praticantes; rompimento com o foco central dos jogos coletivos, que inclui saber jogar sem bola, solucionar problemas, tomar decisões e trabalhar em equipe; assumiu-se o fato de que existe uma forma ideal de execução dos gestos e que os praticantes devem se apropriar deste padrão restringindo, portanto, os graus de liberdade de movimento e reduzindo as margens de erro.

Phillips, Hannon e Molina (2015) trazem um ponto importante para a discussão sobre os métodos tradicionais e tecnicistas. Os autores não defendem a transição abrupta dos métodos técnicos para o jogo formal, mas propõem sua utilização em progressões pedagógicas. As progressões propostas vão do ensino das habilidades individuais, passando por jogos de pequeno porte, chegando, finalmente, aos jogos grandes ou formais. A defesa do ensino das habilidades individuais, sem a presença do oponente, se justifica pelo fato de que o jogador que desempenha habilidades de forma automatizada, terá mais tempo para tomar decisões e estabelecer estratégias de jogo.

Da mesma forma, Tani, Basso e Corrêa (2012), afirmam que não é possível lutarmos contra a realidade, ou seja, o nível de desenvolvimento motor em que cada indivíduo se encontra. Crianças e adolescentes que ainda não conseguem manipular uma bola sozinhos, não têm a mínima condição de combinar movimentos com a bola dentro de situações complexas de jogo. Deve-se, portanto, entender e respeitar a fase pela qual passa cada aluno e proporcionar a eles ambientes que promovam, desde a prazerosa vivência e a ampliação dos graus de liberdade de movimentos básicos, até as suas possíveis e futuras combinações nos ambientes esportivos.



### 2.1.1 A quebra do paradigma dominante

O processo de quebra do paradigma dominante, imposto pelos pressupostos da ciência tradicional aplicados aos esportes coletivos, começou a ser desconstruído a partir da década de 1960. A decomposição do jogo de Futebol de campo (11 jogadores versus 11 jogadores – 11vs11) em jogos competitivos menores (2vs2, 3vs3) é um dos indícios do surgimento de novas possibilidades de ensino e treinamento. Os jogadores de esportes coletivos deveriam ser estimulados a compreender e resolver os problemas do jogo, a partir de suas unidades menores. (PARKES; SUBRAMANIAM, 2015; STOLZ; PILL, 2014).

Por meio das iniciativas ocorridas na década de 1960, no ano de 1982 surge o modelo de ensino dos esportes coletivos denominado de *Teaching Games for Understanding (TGfU)*, ou o ensino dos jogos para a compreensão. Por meio de jogos de pequeno porte, o *TGfU* surgiu ancorado à ideia de que as habilidades técnicas não poderiam ser tratadas de forma dissociada das situações de jogo, ou seja, este modelo veio refutar a crença de que as habilidades técnicas aprendidas em ambientes isolados são a base para se aprender a jogar. (STOLL, PILL, 2014). O *TGfU* pode ser considerado um marco na evolução do ensino dos esportes coletivos e traz, na sua base, o aprender a jogar sem a posse da bola, o chamado jogo *off-the-ball*. (PARKES; SUBRAMANIAM, 2015).

Decorrentes do *TGfU*, surgiram as chamadas *Game-Based Approaches (GBAs)*, abordagens baseadas em jogos, onde o centro do processo passou a ser o praticante e não mais o professor ou o treinador. Nestas, o que se leva em conta, primordialmente, são os interesses, necessidades e o estágio de desenvolvimento dos alunos e não mais o domínio e as convicções pré-concebidas do professor. Passou-se a entender, metodologicamente, que o ensino dos esportes deve transcender aspectos puramente motores e competitivos, para explorar o desenvolvimento amplo e integral dos indivíduos. Aspectos cognitivos, afetivos e sociais passaram a ser contemplados e potencializados através da prática dos esportes coletivos. O padrão de ensino tradicional e linear passa a ser substituído por uma proposta que leva em conta a aquisição de habilidades múltiplas, desenvolvidas em ambientes autênticos, contextualizados e que transcendem as “quatro linhas” das quadras esportivas.

O praticante passa de um receptor passivo de conhecimento, para um aprendiz ativo e inquisitivo. (KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018; LIGHT; HARVEY, 2015; MARASSO; LABORDE; BARDAGLIO; RAAB, 2014; STOLZ; PILL, 2014).

Na sequência, daremos ênfase à Pedagogia Não Linear e às abordagens conduzidas por jogos. Entendemos que ambas sustentam uma relação viável entre teoria e prática e representam o que há de mais atual e científico, em se tratando de métodos de ensino aplicados aos esportes coletivos.

### 2.1.2 Pedagogia Não Linear

A Pedagogia Não Linear (PNL) tem seu alicerce em processos de ensino e aprendizagem conduzidos por restrições e, necessariamente, aplicados a contextos de jogos reais de pequeno porte. Os ambientes de aprendizagem são oportunizados pelo professor/treinador, por meio da moldagem de restrições emergentes para o estágio de desenvolvimento do grupo de praticantes. As necessidades de aprendizagem emergem do próprio ambiente. Por meio do ajuste correto do jogo proposto, os sistemas neurobiológicos tentam se ajustar às restrições, gerando comportamentos adaptativos. (CHOW, 2013; MEMMERT; ALMOND; BUNKER; BUTLER; FASOLD; GRIFFIN; HILLMANN; HÜTTERMANN; KLEIN-SOETEBIER; KÖNIG; SCHWAB; RATHSCHLAG; SCHUL; SCHWAB; THORPE; FURLEY, 2015; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Portanto, restrições “são limites que moldam os processos de organização, cognição e tomada de decisão de um aprendiz. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012, p. 89). Devem levar em conta três aspectos fundamentais: o executor, o ambiente e a tarefa. Em relação ao executor, as restrições devem considerar o nível de entendimento de jogo do praticante; quanto ao ambiente, dizem respeito às instalações físicas e estruturais para a realização da atividade; e as de tarefa referem-se a alterações na regra do jogo formal e nos equipamentos. (CHOW, 2013). Um exemplo para ilustrar o exposto pode ser uma situação em que o professor/treinador tenha sob sua responsabilidade um grupo de praticantes de Futebol com pouca habilidade técnica, nível baixo de entendimento do jogo e uma tendência ao monopólio da

bola. Considerando os aspectos fundamentais, acima nomeados, estabelecemos as seguintes restrições:

- a) Executor – propõe-se um jogo de quatro atacantes contra dois defensores (4vs2), facilitando assim as tomadas de decisão e a execução das habilidades com a bola;
- b) Ambiente – reduz-se o tamanho do campo e restringe-se o jogo à sua faixa central;

Tarefa – todos os atacantes têm que tocar na bola antes dela ser chutada ao gol. Criam-se “zonas de segurança”, onde os jogadores podem dominar e passar a bola, sem que esta seja interceptada pela equipe oponente. (FARIAS; MESQUITA; HASTIE, 2015).

Por meio de um jogo de pequeno porte, com restrições devidamente ajustadas, a Pedagogia Não Linear busca fazer com que o praticante entre em sintonia com as informações do ambiente e possibilite a harmonização entre sua percepção e suas capacidades de decisão e execução das ações de jogo. Surgem, então, acoplamentos funcionais de informação-movimento para satisfazer as limitações ambientais. No centro do processo estão os alunos/atletas, e o professor/treinador ajusta as restrições em função das necessidades daqueles. Assim, o ambiente de aprendizagem é proposto pelo professor e auto-organizado pelos alunos. (CHOW, 2013; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

As perturbações também devem ser levadas em conta. Em função de percepções de jogo que os praticantes ainda não vislumbrem, as restrições são planejadas para gerar avanços propositais nas capacidades de se desenvolver por meio do jogo coletivo. Restringir regras e equipamentos de jogo é muito útil para “perturbar” o ambiente e fazer com que os jogadores quebrem rotinas. (CHOW, 2013). Alterações ou instabilidades podem ser exploradas no sentido de gerar ambientes de alta variabilidade, levando os praticantes a desenvolver seus limites. A ideia é formar jogadores inteligentes e capazes de se adaptar a mudanças previsíveis e imprevisíveis do ambiente esportivo coletivo. O cuidado que deve ser tomado é no sentido de não se interferir negativamente na percepção de competência do praticante, ou seja, as perturbações devem ser ajustadas ao nível de jogo e de habilidade dos praticantes. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Em função de reduzir o controle interno, consciente e com graus limitados de movimento, as propostas da PNL visam estimular um foco, prioritariamente externo e exploratório de atenção, por meio do qual, os movimentos e as situações de jogo se auto-organizem, e possam surgir de forma criativa, funcional e, no caso dos movimentos com maiores graus de liberdade. Relevante destacar que, praticantes em estágios muito iniciais podem necessitar de ambientes onde o foco interno e o controle consciente do movimento sejam necessários. (CHOW, 2013).

Uma das dificuldades em relação à execução da PNL, é o tempo para sua aplicação. Em uma proposta pedagógica tradicional, de cima para baixo, onde o professor/treinador está no centro do processo, parece haver maior controle do tempo e da situação de ensino. O professor apenas segue uma sequência linear preestabelecida. Importante ressaltar que é irrealista a expectativa linear de que todos os alunos irão adquirir um padrão ideal de movimento. (CHOW, 2013).

Oportunizar situações ajustadas de jogo aos praticantes é a base da PNL. Muitas vezes, porém, professores/treinadores inexperientes ou desconhecedores da lógica interna do esporte em questão encontram dificuldades em conduzir o processo pedagógico, o que pode obstaculizar a implementação da Pedagogia Não Linear. (CHOW, 2013). Esta exige muito conhecimento, envolvimento e sensibilidade por parte do professor/treinador, e sua capacidade de planejar e executar bons jogos é essencial para o sucesso do aprendizado. Ele deve, ainda, conectar uma sessão à outra, ajustando constantemente seu projeto e levando em conta as necessidades da equipe. (KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018). Quando o treinador acerta as tarefas representativas, inseridas em bons jogos, é possível avaliar o nível de especialização dos jogadores e, conseqüentemente, potencializar a eficácia dos treinamentos subsequentes. Portanto, planejamento, ação e avaliação fazem parte da rotina de um treinador não linear. (SERRA-OLIVARES; CLEMENTE; GONZÁLEZ-VÍLLORA, 2016).

Algumas posturas apresentadas por professores/treinadores são fatores que dificultam a implantação de abordagens pedagógicas baseadas em jogos não lineares. Além da inexperiência já mencionada, dificuldades em planejar e moldar situações emergentes de aprendizagem e “achar” que têm o domínio das

abordagens também levam muitos treinadores a assumir métodos tradicionais e lineares de ensino. (CHOW, 2013; MEMMERT; ALMOND; BUNKER; BUTLER; FASOLD; GRIFFIN; HILLMANN; HÜTTERMANN; KLEIN-SOETEBIER; KÖNIG; SCHWAB; RATHSCHLAG; SCHUL; SCHWAB; THORPE; FURLEY, 2015).

Várias pesquisas sugerem a importância de investir na formação contínua dos treinadores (KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018; MEMMERT; ALMOND; BUNKER; BUTLER; FASOLD; GRIFFIN; HILLMANN; HÜTTERMANN; KLEIN-SOETEBIER; KÖNIG; SCHWAB; RATHSCHLAG; SCHUL; SCHWAB; THORPE; FURLEY, 2015; VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017), que deve possibilitar intercâmbios e espaços para a aplicação prática de atividades voltadas ao desenvolvimento integral de jovens por meio do esporte. (VILA; FUENTES-GUERRA; SÁNCHEZ; MARTÍN; GONZÁLEZ; MARTÍN, 2015). A escolha e a aplicação dos métodos pedagógicos impactarão positiva ou negativamente na qualidade e na diminuição do tempo para que jovens praticantes possam atingir níveis elevados de capacidade de jogo. (LÓPEZ; DÍAZ; ORTÍN; RAMOS; VÉLEZ, 2017).

### 2.1.3 Abordagens conduzidas por jogos

Chamadas na literatura internacional de *Game Based Approaches* (GBAs), as abordagens conduzidas por jogos têm sua sustentação teórica na Pedagogia Não Linear (PNL). Estas abordagens não negam a técnica, porém justificam sua presença e desenvolvimento em contextos táticos de jogos reais. As técnicas não são impostas de cima para baixo, surgem em função de situações imprevisíveis de jogo. (RODRIGUES; DARIDO; PAES, 2013). As abordagens conduzidas por jogos levam ao aumento significativo da compreensão do jogo e da capacidade de tomada de decisão, porém poucas indicações apontam para o desenvolvimento técnico dos praticantes. De qualquer forma, também não há evidências de que a técnica destes decline em consequência de treinos conduzidos por abordagens táticas. (KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018). De maneira geral, as abordagens táticas visam maximização de oportunidades de participação nos jogos. Por meio de jogos de pequeno porte (2vs1, 2vs2, 4vs2, 4vs4), jovens praticantes elevam suas possibilidades de aprendizagem. Ao oportunizar jogos menores, os treinadores favorecem maior

contato com as situações de jogo e, também, com as habilidades com e sem a bola. (VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017). Comparados aos jogos formais (Futebol de campo 11 vs 11, Handebol 7vs7), os jogos de pequeno porte propiciam percentuais extremamente elevados de participação em situações de jogo, com e sem a bola. Além disto, os jogos reduzidos possibilitam transferência de aprendizagem, ou seja, o que se aprende nos pequenos jogos se transfere para o jogo formal, diferentemente de habilidades isoladas, que são trabalhadas fora do contexto imprevisível do jogo. (HARVEY; CUSHION; WEGIS; MASSA-GONZALEZ, 2010; PARKES; SUBRAMANIAM, 2015).

Os jogadores devem assumir o controle das tomadas de decisão durante os jogos. A proposta é capacitá-los para que sejam os responsáveis por suas ações, tanto nos treinamentos quanto nos jogos de competições oficiais. Habilidade e competências adquiridas em jogos menores (2vs1, 3vs2) servem de base e dão significado a novos desafios e aprendizagens (2vs2, 3vs3, 4vs4). As funções dentro dos jogos devem ser continuamente modificadas, como em um jogo de basquete (3vs2), em que os três atacantes devem, constantemente, trocar de função, para que todos exerçam, também, o papel de pivô. (DAVIES, 2010).

À medida que os jogadores se adaptam à abordagem conduzida por jogos, adquirem autonomia e passam a interferir ativamente nas modificações e progressões do jogo. Questionamentos oportunos do treinador são de suma importância nas abordagens onde a aprendizagem é centrada no jogador e não no treinador. Esta estratégia visa estimular a verbalização, o diálogo, a reflexão, o conhecimento em ação e o processamento consciente das ideias de jogo. Quando ocorrem erros individuais ou do grupo, é importante que haja momentos de questionamentos e reflexões sobre as falhas cometidas. Nestes casos os jogadores são convidados a modificar as estratégias de jogo, buscando, assim, novas soluções e aprendendo a resolver problemas de forma colaborativa. Cometer erros é uma parte essencial do processo de aprendizagem conduzido por jogos, pois os erros são considerados elementos fundamentais na construção de um processo consistente de aprendizado. (HARVEY; CUSHION; WEGIS; MASSA-GONZALEZ, 2010; LIGHT; HARVEY, 2015).

Importante mencionar que as abordagens conduzidas por jogos de pequeno porte devem ser contextualizadas, levando em conta os cenários de



aplicação e o nível de desenvolvimento de jogo dos praticantes. O treinador deve ter o conhecimento e a sensibilidade para “acertar o jogo” e estabelecer o nível apropriado do desafio. Se o trabalho estiver sendo realizado, por exemplo, em grupos homogêneos, constituído por talentos esportivos, os jogos devem gerar as perturbações de maior variabilidade e desafio (1vs1, 3vs3, 4vs4, 2vs3, 3vs4). Em contextos de grupo heterogêneos, onde idade, sexo, níveis de habilidade e interesse são diferenciados, os jogos devem promover a facilitação das ações de jogo ofensivas (3vs1, 4vs2, 3vs2, 4vs3). O fato de o treinador “acertar o jogo” está diretamente relacionado ao significado que isto passa a ter para os jovens praticantes, além de melhorar sua compreensão e motivação. (HARVEY; CUSHION; WEGIS; MASSA-GONZALEZ, 2010; LIGHT; HARVEY, 2015; PARKES; SUBRAMANIAM, 2015).

Uma das grandes dificuldades de aplicação das abordagens táticas é quando esta deve ser feita a grupos de diferentes níveis de habilidade, entendimento do jogo, tamanho físico e idade. Uma possibilidade de adequação dos jogos para grupos heterogêneos está nas chamadas regras de jogo de quintal (*Backyard Games*). Estas visam estabelecer equidade e reconhecimento das diferenças individuais e são estabelecidas para que o jogo atinja as necessidades de todos os jogadores. Para tanto, devem ser negociadas entre os jogadores e a participação de todos no processo é fundamental. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012). Estratégias como estas podem evitar que jogadores menos qualificados sejam excluídos do jogo e não tenham o poder de tomar decisões. (FARIAS; MESQUITA; HASTIE, 2015).

Um exemplo prático disto seria:

- a) não podem ocorrer jogos desequilibrados: se uma equipe abre mais de 3 gols de diferença, a regra deve ser modificada. Os dois times devem participar das modificações. Pode haver troca de jogadores entre equipes, regras que dificultem o desempenho do time que está em vantagem, mudanças no tamanho da bola ou na dimensão da quadra;
- b) as regras são modificadas para os indivíduos. Regras mais difíceis para os mais habilidosos e mais fáceis, para os menos habilidosos. Os primeiros só podem dar um toque na bola ou devem utilizar somente a perna ou braço não dominante;

- c) regras cooperativas: em um jogo de passes 4 vs 4, o jogador 1 da equipe A pode passar a bola apenas com o braço mais forte; os jogadores 2 e 3 da equipe A, podem passar a bola com ambos os braços; o jogador 4 da equipe A, pode passar apenas com o braço mais fraco. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Na sequência destacaremos, em tópicos, as principais características de quatro grandes abordagens pedagógicas baseadas em jogos: *Teaching Games for Understanding (TGfU)*, o Ensino dos Jogos para a Compreensão; *Game Sense (GS)*, Senso de Jogo; *Sport Education (SE)*, Educação Esportiva; *Constraints Led Approach (CLA)*, Abordagem conduzida por restrições.

*Teaching Games for Understanding (TGfU)* – os princípios pedagógicos do *TGfU* são a amostragem, o exagero, a representação e o questionamento:

- a) a amostragem consiste em fazer modificações no jogo para que o praticante faça experimentações da versão adulta do esporte;
- b) o exagero serve para controlar, modificar ou estimular certas condutas. É provocado por meio de mudanças nas regras, nos equipamentos e nos espaços de jogo;
- c) a representação sugere que os jogos de pequeno porte sejam ajustados e programados de acordo com a idade e/ou experiência de jogo dos praticantes;
- d) o questionamento deve levar o aluno a constantes reflexões sobre as suas ações de jogo. Em momentos oportunos, o treinador deve parar o jogo e levar os alunos a refletirem sobre: o que fazer? Como fazer isto? Por que fazer? Por que você fez isto? Por que vocês fizeram isto? O que você deveria ter feito? (MEMMERT; ALMOND; BUNKER; BUTLER; FASOLD; GRIFFIN; HILLMANN; HÜTTERMANN; KLEIN-SOETEBIER; KÖNIG; SCHWAB; RATHSCHLAG; SCHUL; SCHWAB; THORPE; FURLEY, 2015; SANTOS; MEMMERT; SAMPAIO; LEITE, 2016. STOLZ; PILL, 2014).

*Game Sense (GS)* – por meio de jogos de pequeno porte e seguindo os princípios básicos do *TGfU*, o *Game Sense* propõe a estruturação ou sistematização do ensino em três etapas:

- a) ensino fundamental das habilidades – momento em que a dificuldade em executar as habilidades com a bola limita as ações individuais e de grupo dos iniciantes. As estruturas de jogo são propostas no sentido de facilitar a execução das habilidades com a bola (4vs1, 3vs1, 4vs2);
- b) desenvolvimento do jogo – fase onde as habilidades já estão em um bom nível de consistência e controle. Neste momento, são propostos jogos de pequeno e médio portes, com igualdade ou pequenas desigualdades numéricas (1vs1, 2vs1, 2vs2, 3vs3, 3vs2, 4vs4). O objetivo é o de desenvolver a compreensão tática defensiva e a ofensiva. Buscar superioridades numéricas, também é um dos propósitos desta fase;
- c) fase específica – as habilidades técnicas e as ações em pequenos grupos estão em um bom nível. Neste momento são propostos jogos de médio e grande portes, próximos à realidade dos esportes formais. Demandas físicas, técnicas, táticas e psicológicas dos grandes jogos devem ser proporcionadas aos praticantes. (LIGHT; HARVEY, 2015; PILL, 2012).

*Sport Education (SE)* – os princípios pedagógicos são semelhantes aos do *TGfU* e do *GS*, porém, o *Sport Education* tem como seu principal contexto de aplicação, as aulas de esportes coletivos, na Educação Física escolar. De qualquer maneira, os princípios do *SE* podem muito bem ser adaptados a contextos de treinamento:

- a) o modelo pedagógico necessita de 10 a 15 aulas para se consolidar;
- b) nas primeiras aulas é feito um trabalho de classificação dos alunos por níveis de habilidades técnicas;
- c) com base na classificação, são montadas as equipes entre as quais deve haver equilíbrio;
- d) os integrantes escolhem um nome para a sua equipe. E as equipes devem ser mantidas durante toda a temporada de ensino para que haja o entrosamento entre os integrantes;
- e) os jogos de pequeno porte vão se ajustando aos progressos feitos pelos praticantes;

- f) importante que as equipes tenham tempo para argumentar e refletir sobre as práticas e os jogos propostos;
- g) a temporada de ensino do esporte coletivo em questão é encerrada com um festival esportivo;
- h) o festival é uma excelente oportunidade para que o professor ou treinador possa avaliar o aprendizado e as experiências esportivas adquiridas;
- i) para o festival/campeonato esportivo, a base das equipes deve ser mantida. Alguns alunos, porém, passam a exercer outras funções: treinadores, auxiliares, árbitros, marcadores de súmulas;
- j) a inserção dos alunos em diferentes funções e papéis permite a inclusão de todos e o aprendizado amplo sobre o esporte em questão. (FARIAS, MESQUITA, HASTIE, 2015; MERCIER, 2010).

*Constraints Led Approach (CLA)* – apesar de seguir caminhos muito parecidos com o *TGfU*, o *CLA* faz algumas críticas e propõe algumas mudanças de estratégias pedagógicas:

- a) cria-se um ambiente de aprendizagens emergentes, em que as restrições são moldadas e ajustadas às necessidades e ao nível de desenvolvimento dos praticantes;
- b) alunos e atletas assumem ativamente a corresponsabilidade pela sua aprendizagem e desenvolvimento esportivo;
- c) o treinador assume um papel de facilitador do processo, incumbindo-se da responsabilidade de manter o praticante sintonizado com as principais fontes de informação, que podem regular ações emergentes;
- d) O *CLA* se posiciona contrário às paradas para questionamentos proposta pelo *TGfU*, a crença de que quando o praticante erra deve fazer as suas próprias reflexões, não necessitando de paradas e questionamentos propostos pelo treinador;
- e) ao contrário do *SE*, as equipes trocam constantemente de integrantes para o ambiente não linear e imprevisível;
- f) o *CLA* propõe uma tabela de restrições, com o objetivo de auxiliar o treinador a encontrar o jogo emergente e bem ajustado ao nível de desenvolvimento esportivo do grupo de alunos ou atletas.

(RENSHAW, ARAÚJO, BUTTON, CHOW, DAVIDS, MOY, 2015; RENSCHAW; OLDFHAM; BAWDEN, 2012).

Por meio da revisões de literatura realizadas por Memmert, Almond, Bunker, Butler, Fasold, Griffin, Hillmann, Hüttermann, Klein-Soetebier, König, Schwab, Rathschlag, Schul, Schwab, Thorpe e Furley (2015); Santos, Memmert, Sampaio e Leite (2016) e Stolz e Pill (2014), podemos elencar alguns resultados da aplicação de abordagens táticas baseadas em jogos de pequeno porte, para jovens praticantes:

- a) conhecimento e compreensão de como se deve ler o jogo;
- b) posse de habilidades técnicas e táticas desenvolvidas em conjunto;
- c) capacidade de resolver situações de jogo de forma criativa, flexível, adaptativa e com graus de liberdade de movimento;
- d) entendimento das regras e de seus impactos no jogo;
- e) saber distinguir semelhanças e diferenças estruturais e táticas, entre diferentes esportes coletivos;
- f) vivenciar estados motivacionais positivos, por meio da confiança e da percepção de competência para resolver situações de jogo;
- g) oportunidade de refletir sobre as ações de jogo individuais e do grupo;
- h) desenvolvimento da metacognição, ou seja, capacidade de refletir sobre as suas próprias tomadas de decisão;
- i) autonomia para sugerir mudanças nas estratégias de jogo;
- j) oportunidade para propor, em conjunto com o treinador e com a equipe, mudanças na estrutura dos jogos.

Segundo González-Víllora, Evangelio, Sierra-Díaz, Fernández-Río (2018), pelo fato de oportunizar benefícios e domínios que vão além do desempenho de jogo, a hibridização ou combinação das abordagens táticas parece ser o caminho dos processos pedagógicos de ensino e treinamento de esportes coletivos para jovens praticantes.

Apesar das claras vantagens e de se poder desenvolver métodos não lineares, baseados em jogos táticos de pequeno porte, Memmert, Almond, Bunker, Butler, Fasold, Griffin, Hillmann, Hüttermann, Klein-Soetebier, König, Schwab, Rathschlag, Schul, Schwab, Thorpe e Furley (2015) ressaltam o fato de que tais abordagens metodológicas floresceram dentro de laboratórios de

pesquisa de universidades e, portanto, têm uma linguagem que não dialoga com a prática de professores e treinadores. A maioria das informações e atualizações são publicadas em periódicos científicos que não são acessíveis a quem está na realidade escolar ou de clubes de treinamento.

Fica evidente que as abordagens conduzidas por restrições geram inúmeros efeitos positivos de aprendizagem para jovens praticantes, porém, há emergente necessidade de conexão entre as teorias e avanços acadêmicos e a prática propriamente dita. O conhecimento referente às abordagens táticas, deve chegar aos professores e treinadores e, principalmente aos praticantes.

## 2.2 LIDERANÇA

Liderança é um processo multidimensional, que envolve questões como: tomada de decisão, motivação, *feedback*, relações interpessoais, confiança etc., que podem ser aplicadas ao esporte e aos exercícios físicos. Nos esportes coletivos, bons treinadores devem assegurar que o sucesso individual contribua para que se alcance o sucesso da equipe. Como em outros espaços de trabalho, a liderança em ambientes esportivos tende a ser discutida de forma interacional, ou seja, tanto os traços de liderança individual quanto as influências do ambiente devem ser levados em conta. (WEINBERG, GOULD, 2016). Importante reforçar que na presente pesquisa pretende-se discutir o perfil de liderança de treinadores de esportes coletivos, envolvidos com jovens praticantes em contextos escolares.

A liderança é um fator interacional e em função dessa característica, o ambiente influencia e é influenciado por diferentes perfis de liderança. O ambiente em questão, é o de jovens pertencentes a equipes escolares de modalidades esportivas coletivas. Portanto, o perfil de liderança do treinador deve interagir e atender as necessidades e interesses deste contexto.

Chelladurai e Saleh (1980) desenvolveram a Escala de Liderança para o Esporte (ELE) e validaram cinco perfis de líderes. Então, a escala mensura cinco dimensões de comportamento de liderança dos treinadores:

- a) comportamento democrático – líderes que permitem aos atletas a participação nas decisões sobre metas do grupo, métodos de treino, táticas e estratégias de jogo;

- b) comportamento autocrático – líderes que enfatizam a autoridade pessoal e a tomada de decisão, independente da opinião dos atletas;
- c) treinamento e instrução – líderes que buscam melhorar o desempenho dos atletas dando instruções sobre habilidades, técnicas e estratégias;
- d) apoio social – líderes que demonstram preocupação com o bem-estar e buscam estabelecer um relacionamento afetivo com os atletas;
- e) *feedback* positivo – líderes que reconhecem e valorizam o desempenho no contexto esportivo. (EVANGELHO; HERNANDEZ VOSER, 2012).

As dimensões referentes aos comportamentos democrático e autocrático, avaliam o estilo de decisão dos treinadores, ou seja, o grau em que permitem que os atletas participem das tomadas de decisão, tanto em treinamentos quanto em competições. A dimensão de treinamento e instrução avalia o perfil de treinador que foca seu trabalho na instrução de habilidades técnicas e táticas do esporte. Finalmente, as dimensões de apoio social e *feedback* positivo, avaliam o perfil de liderança voltado a criar uma atmosfera de treinamento positiva e encorajadora para os atletas. (HORN; BLOOM; BERGLUND; PACKARD, 2011).

Importante destacar que a ELE também possui três versões: autopercepção, percepção e preferência. A versão de autopercepção deve ser respondida pelo treinador e demonstra a avaliação que faz do seu próprio perfil de liderança. As outras duas versões, devem ser respondidas pelos atletas. Na versão de percepção, eles avaliam o comportamento exibido pelo treinador e, na versão de preferência, indicam que tipo de perfil gostariam que aquele apresentasse. (RODRIGUES, 2014). O grau de congruência entre as três versões demonstra a influência tanto no desempenho quanto na satisfação dos membros da equipe. Importante que o treinador avalie e se mostre disposto a regular seu comportamento de liderança, em função do contexto de atuação e também da preferência predominante, requerida pelos atletas. (HORN, BLOOM, BERGLUND, PACKARD, 2011; RODRIGUES, 2014).



As condutas e atitudes do treinador podem afetar significativamente o desempenho e o crescimento psicossocial de jovens praticantes de esportes coletivos. Horn, Bloom, Berglund, Packard (2011), porém, alertam para o fato de que se forem levadas em conta apenas as preferências dos atletas, os resultados podem indicar caminhos que não sejam os melhores e nem os mais eficazes para situações de esporte para jovens. Os atributos individuais dos praticantes e o contexto de atuação irão indicar as preferências por determinados perfis de liderança. Desta forma, tanto características singulares como idade, gênero e nível de habilidade quanto características situacionais, como particularidades do esporte ou nível de competição, poderão determinar variações no estilo de liderança ideal e funcional do treinador. (HORN, BLOOM, BERGLUND, PACKARD, 2011).

Evangelho; Hernandez e Voser (2012), durante o processo de validação da ELE para o Brasil, na versão de preferência dos atletas, identificaram diferenças significativas no perfil preferido de liderança de praticantes de Futebol e Judô (esporte de ambiente aberto) em relação aos de Natação e Atletismo (esporte de ambiente fechado). O estudo evidenciou que os atletas inseridos em esportes de ambiente aberto preferem um perfil de liderança democrático e de apoio social, e os atletas inseridos em esportes de ambiente fechado optam por um perfil autocrático e que forneça *feedback* positivo.

Lopes (2008) destaca, em sua pesquisa sobre competência subjetiva de tomada de decisão, que existe uma correlação positiva entre o comportamento democrático do treinador com a melhora da capacidade de tomar decisões de jogadores de Futebol de campo. O mesmo estudo também afirma que treinadores que oferecem suporte social e instrução, contribuem para a diminuição do medo e da ansiedade dos atletas nos momentos de decidir. Com base nos treinadores avaliados, a pesquisa em questão comprova que o estilo de liderança do treinador interfere no perfil de tomada de decisão dos jogadores. Outro fator que merece menção é o de que as constantes mudanças de treinador dificultam a relação ideal entre este e os jogadores.

Como destacado anteriormente, na discussão realizada sobre métodos de ensino aplicados ao esporte coletivo para jovens, ficou evidente que os avanços das pesquisas apontam para caminhos metodológicos onde o centro do processo é o praticante. O ambiente de treinamento deve ser ajustado em função



das necessidades e do nível de desenvolvimento esportivo dos jovens. As abordagens ancoradas na Pedagogia Não Linear e baseadas em jogos de pequeno porte, defendem que os praticantes devem estar no centro das tomadas de decisão, inclusive podendo opinar sobre estratégias e progressões emergentes nos ambientes de treino. (CHOW, 2013; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Equipes maduras têm a liderança distribuída entre os seus componentes. Treinadores que incluem os alunos nas tomadas de decisões relevantes da equipe (por exemplo, tática e estratégia) são fundamentais para o desenvolvimento de um maior senso de propósito e participação. Saber liderar e poder ajudar outras pessoas fazem parte das competências que podem ser adquiridas no ambiente esportivo. Ser líder em uma equipe esportiva pode ser uma grande experiência para preparar para o exercício de liderança na vida futura. O esporte também ensina que se em um momento não sou líder, em outro posso vir a ser. A liderança adquirida no esporte pode extrapolar os limites da quadra e ser levada para a comunidade, família, escola e outros contextos de convívio social. (FARIAS; HASTIE; MESQUITA, 2015).

Com base nos perfis acima expostos, importante perceber a necessidade de se estabelecer um diálogo e uma discussão entre a variável pedagógica, métodos de ensino, e a variável psicológica, liderança. Vejamos. Quando se trata de contextos de aplicação de esportes para jovens, os perfis de liderança, de treinamento e instrução, e de comportamento autocrático refletem muito os métodos tradicionais e lineares. E nestes, o centro do processo está no treinador e em suas convicções. É o treinador quem domina o conhecimento e, desta forma, como um instrutor que determina quando e quais habilidades e situações de jogo devem ser ensinadas e treinadas. (LIGHT, HARVEY, 2017).

Por meio de um perfil de liderança instrucional e autocrático, o treinador dirige os atletas no que fazer, no como fazer e no quando fazer. Os praticantes tendem a ser repetidores de gestos e habilidades definidas por quem os treina. As riquezas intrínsecas dos esportes coletivos, autonomia, criatividade, trabalho em equipe, tomadas de decisão e resolução de problemas, são reduzidas. Neste cenário, geralmente, as relações interpessoais ficam enfraquecidas, em função do poder exercido pelo treinador e, desta forma, cria-se uma lacuna nas

comunicações entre o líder e os seus liderados. (VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

Já no caso dos perfis de liderança de comportamento democrático, apoio social e *feedback* positivo, o treinador parece estar muito mais alinhado às propostas de vanguarda da Pedagogia Não Linear e das abordagens táticas, baseadas em jogos. Líderes democráticos que apoiam e fornecem *feedback* positivo, geram aproximação e comunicação confortáveis com o grupo e também favorecem relações interpessoais positivas entre os jovens. O líder democrático reconhece a importância de um jovem adquirir movimentos e habilidades em contextos de aprendizagem e treinamento, onde ele, jovem, se auto-organiza, soluciona problemas e toma decisões. (CHOW, 2013; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012; VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

Estratégias de descentralização do poder devem ser utilizadas com vistas a ter influência significativa no desenvolvimento da responsabilidade individual e, também, na mútua em relação aos objetivos da equipe. (FARIAS; HASTIE; MESQUITA, 2015). Treinadores que dão a palavra ao praticante e ao grupo durante sua ação nos ambientes de treinamento de jovens, permitem receber *feedback* dos atletas. Neste caso, o líder democrático abre espaço, tanto para dar quanto para receber o retorno. Por meio desta abertura, as possibilidades de ajustar e moldar um ambiente efetivo são maiores. Portanto, questões como: o que funcionou no treinamento e por quê? E o que não funcionou e por quê? são pertinentes e devem fazer parte da rotina de líderes que atuam em contextos de ensino e treinamento de jovens que praticam esportes coletivos. (DAVIES, 2010).

Segundo López, Díaz, Ortín, Ramos e Vélez (2017), o *feedback*, aplicado ao contexto dos esportes coletivos, deve sempre valorizar as tentativas de tomada de decisão dos praticantes. Mesmo que ela seja arriscada e leve ao erro, o treinador deve reforçar a decisão e minimizar a falha. Isto proporcionará emoções positivas nos jovens praticantes e um encorajamento a sua autonomia.

Renshaw, Oldham, Bawden (2012) descartam a ideia de que o treinador deve prescrever soluções ideais de movimentos por meio de *feedback* com o foco no erro. Os autores destacam os processos subconscientes de aprendizagem e, neste sentido, não é necessário e nem oportuno reforçar faltas de forma consciente.

Infelizmente, os perfis de liderança alinhados às evidências pedagógicas têm dificuldade de se afirmar em contextos esportivos de jovens. Muitos treinadores consideram perder a credibilidade e se sentem desconfortáveis quando adotam posturas democráticas, onde as tomadas de decisão passam a ser compartilhadas e realizadas em conjunto. (KINNERK, HARVEY, MACDONNCHA, LYONS, 2018).

## 2.3 TOMADA DE DECISÃO

Jogadores de esportes coletivos são constantemente confrontados com situações que requerem tomadas de decisão em ambientes complexos, variáveis e com alta pressão de tempo e precisão. (BOSSARD; KERMARREC, 2010). São enfrentadas permanentes imprevisibilidades, em função das interações com outros tomadores de decisão, sejam companheiros de equipe ou oponentes. A percepção e a tomada de decisão têm que levar em conta a distribuição espacial, imprevisível, tanto dos parceiros quanto dos adversários. Diferente de outros ambientes, a tomada de decisão nos esportes coletivos se dá no transcorrer da atividade, ou seja, percepção, tomada de decisão e ação ocorrem simultaneamente. (MARASSO; LABORDE; BARDAGLIO; RAAB, 2014). Portanto, a tomada de decisão em esportes coletivos depende tanto de fatores externos quanto de internos (memória, experiência, nível de desenvolvimento do jogador). Os externos estão ligados à capacidade de percepção, foco e atenção. Weinberg e Gould (2016) classificam os estilos de atenção nos esportes, a partir de duas dimensões: amplitude (amplo ou estreito) e direção (interno ou externo). Nos esportes coletivos, ambas as dimensões da atenção podem ser solicitadas, em função dos diferentes e imprevisíveis momentos do jogo.

Afonso, Garganta e Mesquita (2012) destacam que nos esportes coletivos ocorre, prioritariamente, a utilização de um foco externo e amplo de atenção. Geralmente, é o foco externo que está atuando, de forma dispersa ou difusa, buscando monitorar espaços mais amplos (banda larga); porém, há momentos em que o foco terá que se restringir a uma região do espaço de jogo (banda estreita). Por exemplo, um jogador de Basquetebol (5vs5), durante a busca por um espaço favorável para executar a cesta estará, prioritariamente, utilizando o foco externo de banda larga. Contudo, no momento de realizar o arremesso ao

alvo, terá que restringir o foco e utilizar a banda estreita. Ainda, no caso do Basquetebol, no momento de um lance livre, o jogador terá que dirigir a sua atenção para o seu interior, ou seja, alta capacidade de concentração, foco estreito e execução do gesto perfeito, sem a interferência do oponente.

No que diz respeito aos fatores internos da tomada de decisão (memória, experiência, nível de desenvolvimento do jogador), importante salientar que a capacidade e a qualidade nas tomadas de decisão, geralmente, estão associadas à experiência e ao maior nível de perícia do jogador. Jogadores experientes têm uma maior capacidade de identificar padrões de jogo, por meio de processos de recuperação e seccionamento de informações. A capacidade de solucionar problemas de jogo, torna-se parte da representação cognitiva de jogadores experientes. A memorização significativa de muitas vivências e situações de jogo e a vasta rede de conhecimentos armazenados a longo prazo dão aos *experts* uma vantagem na capacidade de tomada de decisão. (BOSSARD; KERMARREC, 2010; FURLEY; WOOD, 2016; SERRA-OLIVARES; CLEMENTE; GONZÁLEZ-VÍLLORA, 2016).

Para Guyton e Hall (2002), “a maior parte da memória que associamos aos processos intelectuais baseia-se nos traços de memória do córtex cerebral”. Os autores citados apresentam a seguinte classificação: (1) memória de curto prazo ou memória de trabalho – dura alguns segundos ou, no máximo, minutos; (2) memória intermediária a longo prazo – dura de dias a semanas; (3) memória a longo prazo – dura anos ou podem durar toda a vida. Importante que jogadores jovens transformem memória de curto e médio prazo em memória de longo prazo. Para que isto aconteça, entendemos que o processo e o ambiente de treinamento devem ser emergentes, significativos e motivadores. Por meio do armazenamento de memórias de longo prazo, jogadores de esportes coletivos, em situações de treino ou de competição, conseguem “buscar a reserva de memória” e encontrar as informações desejadas e necessárias. (GUYTON e HALL, 2002).

A memória de trabalho ou de curto prazo pode ser utilizada em momentos de treino ou de competição. Isto pode ocorrer quando o treinador quer reduzir a complexidade do jogo e direcionar o foco de atenção do jogador a alguma tomada de decisão específica. Por exemplo, em uma situação de jogo, no Handebol, o jogador recebe a bola e não está percebendo a presença do pivô

em um espaço favorável. O treinador o chama e direciona seu foco de atenção para a situação específica. A memória de trabalho está sendo acionada e, podendo vir a se consolidar em uma memória de longo prazo, por meio de treinamentos emergentes e não lineares. (FURLEY; WOOD, 2016). Portanto, memória e tomada de decisão são questões extremamente relacionadas. E a capacidade e a qualidade das tomadas de decisão de um jogador de esportes coletivos, têm uma relação direta com suas memórias significativas acumuladas. Com base na Pedagogia Não Linear, é importante que os jogadores memorizem situações de jogo, ou seja as tomadas de decisão e os movimentos são memorizados simultaneamente. Por exemplo, ao invés de 3 jogadores de Basquetebol partirem em direção à cesta sem a presença do oponente (trabalho linear – relações de espaço e tempo previsíveis), o treinador propõe um jogo de 3vs3 (trabalho não linear – relações de espaço e tempo imprevisíveis), onde, em função das constantes movimentações dos jogadores (atacantes e defensores) e da bola, são desenvolvidas memórias não lineares. (CHOW, 2013; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

A tomada de decisão em esportes de equipe pode ser discutida, principalmente, por meio de dois pontos de vista: naturalista e cognitivo. As duas perspectivas são de grande valia e estabelecem conexões importantes entre teoria e prática. (RENSHAW; ARAÚJO; BUTTON; CHOW; DAVIDS; MOY, 2015). A visão naturalista afirma que quanto mais próximos os ambientes de aula ou treinamento sejam das situações já conhecidas pelo jogador, mais rápidas e precisas serão as tomadas de decisão. Portanto, em esporte de equipe, a tomada de decisão está relacionada com as experiências em reconhecer situações. (BOSSARD; KERMARREC, 2010).

A visão cognitiva, historicamente, se destaca e mostra que a tomada de decisão nos esportes coletivos acontece pela retirada de informações do meio ambiente e suas posteriores interpretações mediante diferentes sistemas mnemônicos (relativos à memória). Assim sendo, um jogador de esportes coletivos deve desenvolver estratégias de captação de informações visuais em contextos variáveis. A correta e ajustada estruturação do ambiente trará fortes e positivas influências no desenvolvimento da tomada de decisão. As habilidades na captação de informações visuais relevantes vão se manifestando em função da característica dos contextos e das experiências individuais do jogador. As

experiências se constroem no decorrer do armazenamento de uma vasta rede de conhecimentos, a chamada memória de longo prazo. (BOSSARD; KERMARREC, 2010). A complexidade das tomadas de decisão que são exigidas deve estar ajustada ao nível de desenvolvimento e experiência de jogo dos praticantes. A forma de apresentação do estímulo e as possíveis respostas esperadas são o alicerce do treinamento da tomada de decisão de jovens praticantes de esportes coletivos. Naqueles em que a quantidade de informações é excessiva, como é o caso do Futebol de Campo (11vs11), jovens tendem a ter grandes dificuldades e falta de precisão para decidir. O grande número de jogadores aumenta a quantidade de informações e gera baixa percepção de competência decisional. A decomposição do jogo grande em unidades menores e o ajuste dos espaços para o jogo, por exemplo (3vs1 e 4vs2), podem gerar mais rapidez e precisão nas tomadas de decisão de jogadores jovens e inexperientes. (MARASSO; LABORDE; BARDAGLIO; RAAB, 2014).

É evidente que no transcorrer dos jogos esportivos coletivos, a tomada decisão precede a execução dos gestos motores com ou sem a bola. A sequência do processo segue a ordem do “o que fazer” (tomada de decisão) seguida do “como fazer” (gesto motor). A grande questão que merece muito destaque é: por que dissociar uma coisa da outra, se podemos trabalhá-las juntas? (RENSHAW; ARAÚJO; BUTTON; CHOW; DAVIDS; MOY, 2015).

Como discutido anteriormente, métodos tradicionais de ensino dos esportes coletivos postulam a ideia de que o treinamento das habilidades, de forma isolada, trará efeitos positivos para o desenvolvimento da capacidade de jogo dos praticantes. O principal argumento é o de que as principais habilidades serão automatizadas e, desta forma, facilitarão sua execução em situações de jogo. (FURLEY; WOOD, 2016). A Pedagogia Não Linear e as abordagens baseadas em jogos vão na contramão destes preceitos. Preconizam que deve ocorrer a interdependência mútua entre informação e ação, implicando em um desenvolvimento acoplado do sistema perceptivo/motor do praticante. Logo, o treinador apresenta situações-problema, ajustadas ao nível dos jogadores e eles próprios solucionam, tomam as decisões e executam os gestos motores oportunos e associados às diferentes situações que o jogo apresenta.

(RENSHAW; ARAÚJO; BUTTON; CHOW; DAVIDS; MOY, 2015; RENSCHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

### 2.3.1 Tomada de decisão e os métodos não lineares

Entendendo que as habilidades não podem ser desenvolvidas em separado, ou seja, a tomada de decisão deve preceder o surgimento da habilidade necessária para suprir a situação de jogo. Os métodos não lineares apontam para situações onde o praticante deve sintonizar informações que lhe permitam tomar decisões oportunas, emergentes e motivantes. Ambientes bem ajustados conduzem a um processo de prática significativa, ou seja, “gostar do jogo” está relacionado ao desenvolvimento e a melhora nas tomadas de decisão. (PHILLIPS; HANNON; MOLINA, 2015).

O treinador planeja situações de jogo em que as decisões, e suas consequentes ações motoras, sejam significativas e estejam de acordo com as necessidades e capacidades dos praticantes. (CHOW, 2013). Por exemplo, em uma equipe de Basquetebol, o treinador percebe que os jogadores, quando estão sem a posse da bola, se mantêm muito passivos. Neste sentido, são propostos jogos de pequeno porte, de dois contra dois jogadores (2vs2), nos quais existe uma pontuação para as interceptações de bola. O treinador traz mudanças nas regras do jogo formal e oportuniza uma situação onde o praticante entra em contato com uma informação ambiental oportuna, a facilidade e a vantagem de interceptar a bola, tomando a decisão fazê-lo. (CHOW, 2013; RENSCHAW, OLDHAM, BAWDEN, 2012).

Por meio de modificações no jogo, o treinador direciona o foco externo de atenção dos praticantes, levando-os a acessar informações perceptivas circunstanciais e incentivando tomadas de decisão oportunas e emergentes. (CHOW, 2013; FURLEY, WOOD, 2016; PHILLIPS, HANNON, MOLINA, 2015). E estas desencadeiam o surgimento das habilidades e não a imposição de gestos padronizados e com graus de movimento limitados e lineares. A intenção é a de que as tomadas de decisão e os seus consequentes movimentos surjam de maneira emergente, adaptativa e criativa. Adaptabilidade e criatividade são de suma importância, principalmente em situações de competição, onde os oponentes passam a identificar tendências dominantes de ação, neutralizando



facilmente jogadores previsíveis. (FURLEY, WOOD, 2016; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Os métodos não lineares aplicados ao desenvolvimento da tomada de decisão de jovens jogadores estão calcados na ideia de propor a auto-organização sob restrições. Ela prevê ambientes que têm como princípio a “repetição sem repetição”, pois, por meio de jogos, as tomadas de decisão e os movimentos, próprios do esporte específico, vão se repetir, porém, em diferentes momentos, situações e relações de espaço e tempo. Por exemplo, em um jogo de 3vs3 no Handebol, as constantes movimentações de atacantes e defensores vão ocasionar diferentes relações espaciais e temporais, em outras palavras, diferentes auto-organizações ambientais. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

As tomadas de decisão em tempo real e as consequentes auto-organizações que o ambiente sofre também podem ser provocadas por meio de jogos de alta variabilidade e de instabilidade. Sempre é preciso entender as necessidades emergentes do contexto. Tais situações são indicadas para ambientes de treinamento, onde jovens praticantes já se encontram em níveis avançados de entendimento e capacidades de jogo. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

As tomadas de decisão devem estar combinadas com as capacidades de ação dos praticantes. Os iniciantes ainda não têm as habilidades perceptivas desenvolvidas e, portanto, encontram muita dificuldade em perceber pistas relevantes para tomar as decisões corretas no jogo. Ao planejar os jogos para desenvolver a tomada de decisão destes, muitas vezes o treinador terá que levar em conta as capacidades atuais de compreensão e de ação de cada jogador. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

### 2.3.2 Tomadas de decisão criativas

Santos, Memmert, Sampaio e Leite (2016) afirmam que, nos dias de hoje, há muitos obstáculos que reprimem o potencial criativo de crianças e jovens: falta de movimentos espontâneos dos jogos de rua; alfabetização física, mecanização e padronização de movimentos; diminuição do prazer em jogar; falta de conhecimento metodológico, por parte dos treinadores, e os



consequentes treinamentos desajustados; predomínio de ambientes rígidos e lineares, gerando falta de adaptabilidade às situações imprevisíveis do jogo; os preceitos do esporte em equipe, podem limitar a imaginação e a criatividade individual dos jogadores.

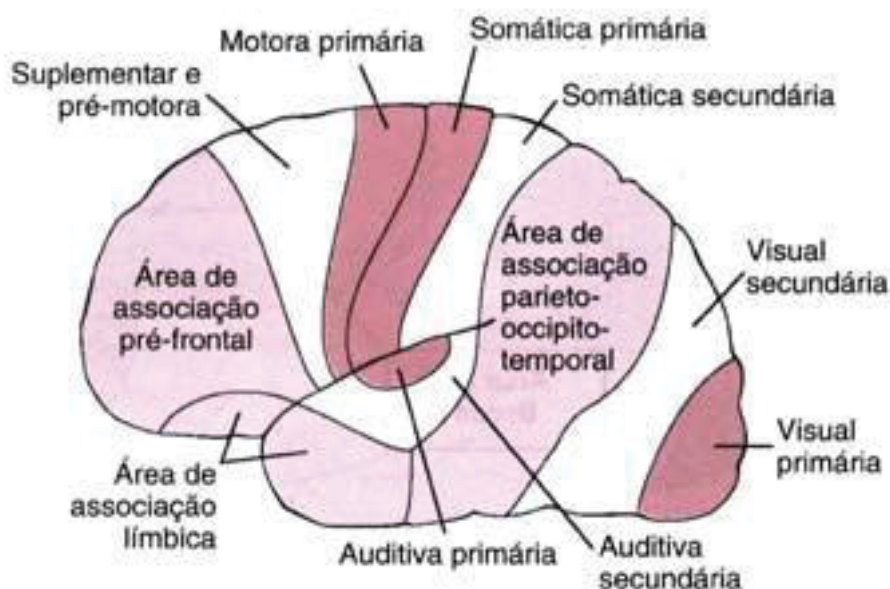
Como já dito anteriormente, nas abordagens baseadas em jogos, é o praticante quem soluciona os problemas apresentados pelo jogo e as habilidades com e sem bola surgem de forma auto-organizada. Além de proporcionar ambientes ricos em tomadas de decisão, os treinadores de jovens praticantes devem estar preocupados em propor ambientes que estimulem a criatividade tática, ou seja, a produção de decisões e soluções flexíveis, inéditas e variadas em ambientes não lineares. (MEMMERT; ALMOND; BUNKER; BUTLER; FASOLD; GRIFFIN; HILLMANN; HÜTTERMANN; KLEIN-SOETEBIER; KÖNIG; SCHWAB; RATHSCHLAG; SCHUL; SCHWAB; THORPE; FURLEY, 2015; SANTOS; MEMMERT; SAMPAIO; LEITE, 2016).

Em um contexto de criatividade tática, destacam-se jogadores que são capazes de criar muita incerteza aos seus oponentes, tomando decisões e dando respostas diferentes em situações de jogo já conhecidas. A criatividade tem a sua base potencial na imaginação, porém os jogadores criativos são os que se concentram em ações possíveis, mas que nunca foram experimentadas antes. Estes, que são de grande valia em esportes de equipe, produzem respostas criativas e variáveis nas situações de jogo, tanto defensivas, quanto ofensivas. Nestas situações de ataque, é importante destacar jogadores que encontram colegas em boas condições de jogo e conseguem dar as chamadas “assistências”. (LÓPEZ; DÍAZ; ORTÍN; RAMOS; VÉLEZ, 2017; SANTOS; MEMMERT; SAMPAIO; LEITE, 2016).

A parte do cérebro, principal responsável em desenvolver funções e comportamentos adaptativos em ambientes imprevisíveis, variáveis e onde as mudanças de estímulo e respostas são rápidas, é o córtex pré-frontal. “A área de associação pré-frontal (Figura 1) funciona em íntima associação ao córtex motor para planejar padrões complexos e sequências de movimentos motores.” (GUYTON e HALL, 2002, p. 621). A utilização constante dos jogos reduzidos, a manipulação adaptativa das incertezas do ambiente e as interações com companheiros de equipe e adversários causam ativação no córtex pré-frontal,

gerando comportamentos eficazes e criativos. (LÓPEZ; DÍAZ; ORTÍN; RAMOS; VÉLEZ, 2017).

FIGURA 1 - ÁREA DE ASSOCIAÇÃO PRÉ-FRONTAL



FONTE: Guyton and Hall (2002).

O modelo tradicional, baseado no método intencional e explícito de ensino e treinamento de esportes coletivos, inibe a percepção e o comportamento criativo dos jogadores. Nas abordagens baseadas em jogos, a “desordem” do ambiente, promove as chamadas aprendizagens incidentais e implícitas. Importante que o treinador evite fornecer informações chaves e explícitas sobre as decisões a serem tomadas. Os ambientes são propostos e é o praticante que se adapta, toma decisões e melhora sua cognição e sua criatividade tática. Por exemplo, passar a bola no Futebol de forma premeditada é diferente de passar a bola em resposta a uma situação de jogo. (LÓPEZ, DÍAZ, ORTÍN, RAMOS, VÉLEZ, 2017; SANTOS, MEMMERT, SAMPAIO, LEITE, 2016).

Comportamentos criativos em ambientes de treinamento de jovens praticantes de esportes coletivos, podem levar o jogador a assumir certos riscos nas suas tomadas de decisão. Ao tentar praticar ações inéditas e difíceis de serem previstas pelos oponentes, os jogadores criativos nem sempre atingem bons resultados. Importante que os treinadores, que primam pela originalidade,

valorizem a iniciativa de decisões criativas e não apenas os resultados. Devem estar convictos de que os resultados virão com o processo. Treinadores de jovens que estão focados apenas em resultados, podem inibir a inovação e a criatividade dos seus jogadores. (LÓPEZ, DÍAZ, ORTÍN, RAMOS, VÉLEZ, 2017).

López, Díaz, Ortín, Ramos e Vélez (2017) sugerem ambientes de incertezas para o desenvolvimento de jogadores criativos. Aqui alguns exemplos: em uma estrutura de jogo 3vs3, inserir subitamente mais um jogador para compor o ataque ou a defesa; reduzir o tempo de resolução das situações de jogo; criar assimetrias físicas, orientando o jogador mais alto a marcar o mais baixo, o mais rápido, marcar o mais lento; introduzir distrações no ambiente, como cores diferentes de coletes de treino e utilização de mais de uma bola. O processo de desenvolvimento de jogadores criativos e que solucionam problemas de maneira incomum, pode ser iniciado muito cedo.

Santos, Memmert, Sampaio e Leite (2016), por meio de uma revisão de literatura, afirmam que o desenvolvimento de um comportamento criativo se sustenta por meio de duas classes de processamento do pensamento: pensamento divergente (gerar novidades) e pensamento convergente (selecionar novidades). O divergente possibilita a identificação de uma gama de possibilidades para se solucionar um problema e é atualizado por treinamentos não lineares. O convergente é aquele que gera uma possível solução para a resolução do problema. Importante salientar que as habilidades divergentes diminuem significativamente, se não estimuladas, e é por meio delas que surgem tomadas de decisão e movimentos nunca antes realizados. Neste sentido, os pensamentos divergentes contribuem para a evolução tática e a técnica dos esportes coletivos. (SANTOS, MEMMERT, SAMPAIO, LEITE, 2016).

Em contextos de treinamento de jogadores jovens, métodos não lineares estimulam o comportamento exploratório e os inspiram a libertar o seu potencial criativo. Se o jovem jogador é bem estimulado, no momento do treino, em situações competitivas ele se torna mais adaptável e com menos medo de errar e arriscar. O desenvolvimento sustentável do comportamento criativo, deve levar em conta a idade e o nível de experiência de jogo dos praticantes. (SANTOS, MEMMERT, SAMPAIO, LEITE, 2016). Finalmente, é importante salientar que a qualidade, a criatividade e a precisão nas tomadas de decisão e os consequentes movimentos de jogo, com e sem a bola, também estão

relacionados a outros fatores. Não podemos desconsiderar fatores inatos do indivíduo como o potencial genético e os diferentes traços de personalidade. (SANTOS, MEMMERT, SAMPAIO, LEITE, 2016).

### 2.3.3 Dimensão subjetiva da tomada de decisão

Além de todos os aspectos já abordados e não deixando de estabelecer relações com os mesmos, Ruiz e Graupera (2005) e García Coll, Ruiz Pérez e Graupera Sanz (2009), destacam a importância de se considerar a dimensão subjetiva da tomada de decisão. Para os autores citados, a tomada de decisão não é algo puramente cognitivo. Devem ser levados em conta os medos e a confiança que o jogador tem acerca de si e dos companheiros de equipe ao tomar decisões.

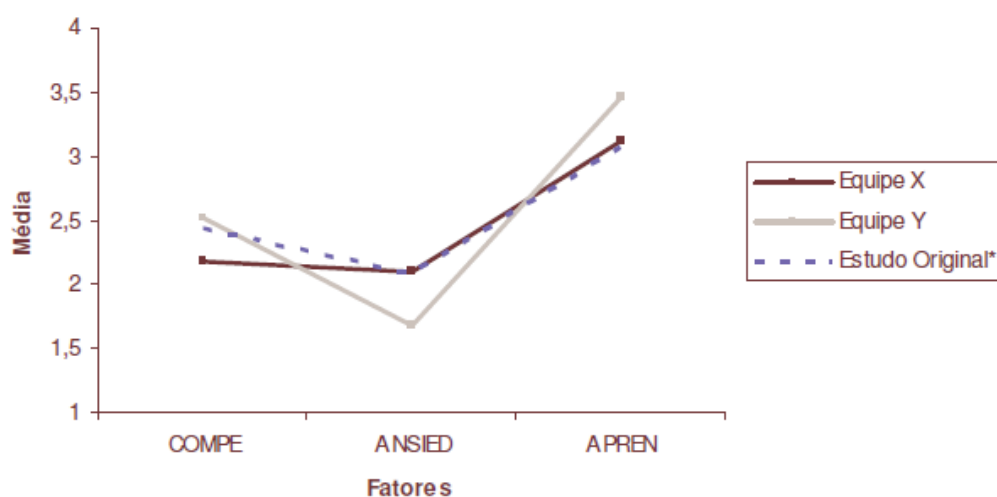
Conhecer e entender os processos de tomada de decisão é de grande valia e, portanto, constitui uma das linhas bastante ativas de pesquisas relacionadas ao desempenho esportivo. Mesmo assim, são escassos os estudos que investigam o que os jogadores pensam, percebem e como valorizam suas tomadas de decisão nos esportes. Aqui, vale muito a interpretação individual do jogador sobre as suas próprias capacidades decisórias, ou seja, é o próprio esportista que se percebe. Neste caso, não são pesquisadores que avaliam os atletas, por observação ou vídeos, são eles mesmos que se autoavaliam. (GARCÍA COLL; RUIZ PÉREZ; GRAUPERA SANZ, 2009; (RUIZ; GRAUPERA, 2005).

No instrumento denominado, *Cuestionario de Estilo de Toma de Decisión en el Deporte (CETD)*, Ruiz e Graupera (2005) definiram três dimensões para avaliar a capacidade subjetiva de tomar decisões. Das três dimensões, duas são positivas e a restante é negativa. A dimensão negativa diz respeito ao sentimento de medo e ansiedade ao tomar decisões no ambiente esportivo e as duas dimensões positivas tratam da percepção de competência ao decidir e do compromisso em aprender e aprimorar suas decisões.

O estudo de Lopes (2008) validou, no Brasil, a versão original do *Cuestionario de Estilo de Toma de Decisión en el Deporte (CETD)*. Com base no estudo mencionado, a Figura 2 comprova que jogadores mais experientes (Equipe Y) demonstram uma melhor competência decisória em relação a

jogadores mais jovens e com menos tempo de prática no Futebol de campo (Equipe X). Os resultados também são balizados pelo estudo original de Ruiz, Graupera e Navarro (1998). Importante destacar que quanto mais o perfil em V se acentua, melhores são os resultados de competência decisional subjetiva da equipe. No caso da figura abaixo, fica claro o melhor desempenho da Equipe Y, a que é constituída por jogadores mais experientes. (LOPES, 2008)

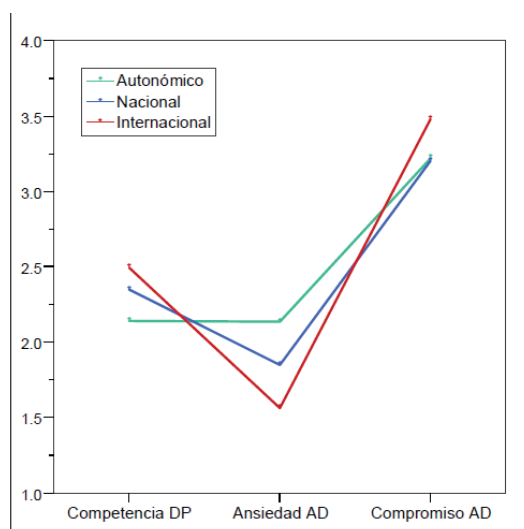
FIGURA 2 - MÉDIAS DOS FATORES DO CETD



FONTE: Lopes (2008).

O estudo de García Coll, Ruiz Pérez e Graupera Sanz (2009) traz dados muito semelhantes ao de Lopes (2008), porém com jogadores de Voleibol. Com base na Figura 3, foram comparadas três categorias de jogadores, amadores, jogadores de nível nacional e jogadores de nível internacional. A pesquisa encontrou diferenças significativas entre o perfil decisional e o nível desportivo dos atletas. Os jogadores de nível internacional foram os que apresentaram o melhor perfil de tomada de decisão, com pouco medo e ansiedade ao decidir e alta percepção de competência e compromisso com a aprendizagem decisional.

FIGURA 3 - PERFIL DECISIONAL DOS GRUPOS DE NÍVEL ESPORTIVO NO VOLEIBOL



FONTE: Coll, Pérez e Sanz (2009).

Informações sobre as capacidades subjetivas de tomada de decisão, permitem aos treinadores ajustar e moldar ambientes que possam influenciar significativamente, tanto para potencializar os aspectos positivos, quanto para melhorar as deficiências do jogador e da equipe. LOPES (2008). Com base nas informações, os treinadores devem avaliar se o treinamento está desenvolvendo percepção de competência, autonomia e motivação para melhorar as decisões. Devem, ainda, levar em conta o nível de desenvolvimento de jogo dos praticantes e o contexto de treinamento. (RUIZ; GRAUPERA, 2005).

## 2.4 DESENVOLVIMENTO HUMANO

O esporte é considerado uma possibilidade efetiva, tanto para alcançar os jovens, quanto para oportunizar seu desenvolvimento positivo e integral. Mas, principalmente em países subdesenvolvidos, há carência de pesquisas que comprovem os efeitos dos esportes no desenvolvimento humano de jovens. (REVERDITO, 2016; SOUZA; CASTRO; VIALICH, 2012). O ensino e o treinamento dos esportes coletivos foi, e ainda é, em muitos casos, tratado de forma parcial. A abordagem tecnicista e tradicional que predomina no trato com os esportes coletivos, não prepara e nem desenvolve o cidadão para os desafios contemporâneos. Abordagens táticas e ativas de ensino e treinamento potencializam a capacidade que os esportes têm de auxiliar os indivíduos a

desenvolver inúmeras virtudes que extrapolam os limites da quadra. (LIGHT, HARVEY, 2015; PARKES; SUBRAMANIAM, 2015).

Os processos de treinamento de jovens jogadores de esportes coletivos, inseridos em contextos escolares, privilegiaram o “saber fazer” e descuidaram do “saber sobre”, do “saber ser” e do “saber se relacionar”. O esporte não pode estar limitado aos preceitos de modelos superficiais, que restringem suas inúmeras possibilidades à dimensão estritamente motora do movimento. Os esportes coletivos podem, sim, ser explorados em sua integralidade, atuando também nos aspectos cognitivo, afetivo e social do desenvolvimento dos praticantes. Além das ricas oportunidades de solucionar problemas e trabalhar em equipe, questões sociais problemáticas como gênero, violência, *doping*, racismo, competição, inclusão, tolerância e justiça podem e devem ser tratadas neste contexto. Independentemente do local onde o esporte para jovens é ofertado (escolas, clubes, projetos sociais), deve haver a correta e equilibrada distribuição dos conteúdos, tanto os de característica técnico/tática quanto os de caráter socioeducativo, que podem e devem ser oportunizados. (RODRIGUES, DARIDO, PAES, 2013; MACHADO, GALATTI, PAES, 2015; MEMMERT; ALMOND; BUNKER; BUTLER; FASOLD; GRIFFIN; HILLMANN; HÜTTERMANN; KLEIN-SOETEBIER; KÖNIG; SCHWAB; RATHSCHLAG; SCHUL; SCHWAB; THORPE; FURLEY, 2015).

Segundo Light e Harvey (2017), o desenvolvimento positivo e significativo de jovens por meio do esporte, está vinculado a quanto estes se envolvem física, social, intelectual e afetivamente. Com a correta sistematização e organização pedagógica do processo de ensino e treinamento, os esportes coletivos podem fornecer uma produtiva interação social entre os praticantes. Destacadamente, ambientes positivos podem gerar empatia, compaixão, relacionamentos significativos e um senso de conexão dentro e fora da quadra de jogo.

Com base em Côté e Hancock (2016), os esportes coletivos, na infância, devem ser oportunizados de forma bastante diversificada. Consideram importante que a criança (antes dos 13 anos) deve experimentar diversas modalidades para depois optar pela especialização em um esporte específico. Os autores postulam, ainda, que a participação em diferentes ambientes e contextos favorece o desenvolvimento positivo dos indivíduos por meio do



esporte. A fase oportuna para a escolha de uma modalidade, e o início gradual de um treinamento mais específico, é na fase de transição da infância para a adolescência. É na adolescência tardia, por volta dos 16 anos, de maneira geral, que um jovem está preparado e desenvolvido nos aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais para investir seus esforços em um programa específico de treinamento.

Para que o processo de envolvimento em programas esportivos possa oportunizar “participação, desenvolvimento pessoal e desempenho”, é necessário, segundo Côté e Hancock (2016), que sejam respeitados os princípios de sistematização e organização pedagógica dos ambientes, respeitando as necessidades biológicas e psicológicas das crianças e dos adolescentes.

Por exemplo, em ambientes onde a competição predomina pode ocorrer o monopólio da bola e das tomadas de decisão, por parte dos jogadores mais habilidosos, e consequentes perdas no impacto positivo e amplo que o esporte pode ter sobre a inclusão e o desenvolvimento pessoal. MESQUITA; FARIAS; HASTIE, 2012).

Contraditoriamente, Reverdito (2016) afirma que os jovens necessitam ser desafiados constantemente, portanto, programas esportivos, destinados a este público, devem oportunizar desafios competitivos. Na competição são estabelecidas metas e a possibilidade de explorar limites. Côté e Hancock (2016) fazem uma crítica a programas governamentais de incentivo ao esporte que, em função de privilegiar algum dos aspectos acima citados, sacrifica os demais. No treinamento de crianças e jovens, é possível incorporar participação, desenvolvimento pessoal e desempenho, sem sacrificar nenhum.

Segundo Walsh, Ozaeta e Wright (2010) programas esportivos que primam pelo desenvolvimento humano de jovens devem ser sustentados por pesquisas teóricas e aplicadas. Os autores citam o Modelo de Ensino Pessoal e Responsabilidade Social por meio do esporte (*TPSR - The Teaching Personal and Social Responsibility Model*). Seus cinco objetivos são: respeitar os direitos e sentimentos dos outros; esforço e trabalho em equipe; autodireção e estabelecimento de metas; liderança e ajudar os outros; transferência dos objetivos para além do programa (escola, casa e nas ruas).



Em um programa de esportes aplicados a jovens em situação vulnerável, o modelo TPSR se mostrou bastante efetivo. Destacadamente, os jovens citam que o esporte os auxiliou no controle da raiva, da violência e da impulsividade. O aprendizado do trabalho em equipe e das habilidades de comunicação dos esportes se estendeu para a sala de aula. Estabelecimento de metas, responsabilidade, autonomia, solidariedade e liderança foram citadas como virtudes desenvolvidas, e transferidas para outros contextos além da quadra esportiva. (WALSH; OZAETA; WRIGHT, 2010). Reverdito (2016), no entanto, destaca os resultados de uma pesquisa realizada no Brasil, que confirma que os jovens de comunidades mais vulneráveis são os que permanecem por menos tempo em programas esportivos de âmbito nacional.

Estabelecer relações pedagógicas significativas é fundamental para que o esporte possa atuar no desenvolvimento da juventude. O tempo de permanência em um programa é imprescindível para que sejam cultivadas as virtudes humanas e, também, para que se efetivem os impactos positivos da experiência de praticar esportes. Quanto maior o tempo de permanência, melhores são os impactos. As qualidades desenvolvidas no esporte, podem ser aplicadas em ambientes que extrapolam os limites da quadra como: escola, família e comunidade. Infelizmente, programas esportivos não são ancorados a pesquisas e poucos estudos fornecem resultados empíricos sobre o impacto do esporte no desenvolvimento humano de jovens. (REVERDITO, 2016; WALSH; OZAETA; WRIGHT, 2010).

#### 2.4.1 Abordagens táticas e o desenvolvimento humano de jovens por meio do esporte

A Pedagogia Não Linear e as abordagens baseadas em jogos, fornecem “ferramentas” poderosas para que professores e treinadores possam fortalecer o significado e o sentido de propósito para as práticas esportivas coletivas. A ideia de “acertar o jogo” não se restringe ao desenvolvimento das capacidades físicas, técnicas, táticas e competitivas. As restrições emergentes ajudam a proporcionar jogos que se ajustem, também, às necessidades de desenvolvimento humano dos praticantes. Por exemplo, em contextos de treinamento em que o individualismo está preponderando, o treinador pode

propor restrições na regra: todos os jogadores têm que pegar na bola e participar das ações de jogo antes que se atinja o objetivo. Desta forma, as tomadas de decisão se dividem e podem ser discutidas de forma colaborativa e democrática. Equidade e igualdade de participação para meninos, meninas e também para alunos menos qualificados. (FARIAS; HASTIE; MESQUITA, 2015; LIGHT; HARVEY, 2015).

As adaptações e os ajustes feitos no ambiente de treinamento devem levar em conta a etapa evolutiva e o nível de aceitação dos praticantes. Os alunos devem ser convidados a dar opiniões e propor alterações nas atividades, com vistas a desenvolver valores e melhorar condutas individuais e da equipe. Jovens envolvidos em contextos esportivos devem ser vistos como sujeitos ativos, capazes de se modificar e de modificar positivamente o ambiente em que estão inseridos. Os valores humanos devem ser constantemente avaliados e, ao final dos jogos, podem ser atribuídos pontos extras para bons comportamentos. Os jogos e atividades devem ser registrados em manuais didáticos, que devem ser flexíveis, adaptáveis a contextos específicos e dar suporte, principalmente, a treinadores inexperientes. (VILA; FUENTES-GUERRA; SÁNCHEZ; MARTÍN; GONZÁLEZ; MARTÍN, 2015; REVERDITO, 2016).

Nas abordagens baseadas em jogos, a proposta de aula ou treino é construída em função das prioridades, necessidades e interesses do grupo de praticantes. O treinador não impõe suas ideias e convicções, ele se adapta às necessidades dos jogadores e da equipe. Deve ocorrer um processo de descentralização do controle e da responsabilidade do que é aprendido, o que faz com que os jogadores se sintam mais incluídos e motivados. Da mesma forma, a relação entre o treinador e os atletas se intensifica positivamente. O primeiro assume o papel de facilitador, coparticipante e parceiro no processo de aprendizagem e desenvolvimento de cada aluno. É muito provável que, por meio das abordagens baseadas em jogos, aumente a percepção de afinidade entre o atleta e o treinador. (CHOW, 2013; DAVIES, 2010; KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018; VILA; FUENTES-GUERRA; SÁNCHEZ; MARTÍN; GONZÁLEZ; MARTÍN, 2015; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Ao propor situações de jogo ajustadas ao nível de desenvolvimento dos praticantes, oportunizam-se, autonomia, percepção de competência e liberdade nas tomadas de decisões. Ao invés de receber respostas prontas do treinador,

os jogadores assumem a responsabilidade de solucionar os problemas do jogo proposto. Observa-se, também, melhora na capacidade de trabalhar em equipe, na comunicação e na coesão entre os jovens. Com o desenvolvimento contínuo da responsabilidade e da autonomia, passam a contribuir e a opinar significativamente sobre os ajustes das aulas ou sessões de treinamentos. Incentivados à comunicação aberta com o treinador, são estimulados a testar novas ideias e tomar decisões sem medo de errar. (CHOW, 2013; KINNERK; HARVEY; MACDONNCHA; LYONS, 2018; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Muitas vezes o jogo formal ou o jogo grande de Futebol (11vs11), Basquetebol 5vs5), Voleibol (6vs6) e Handebol (7vs7), minimiza a participação efetiva de jovens jogadores, tanto nas tomadas de decisão quanto nas ações efetivas de jogo. As abordagens baseadas em jogos de pequeno porte (não mais do que 4vs4), maximizam as tomadas de decisão e suas consequentes ações, tanto ofensivas quanto defensivas. Este aspecto traz ao jovem praticante maiores oportunidades de aprendizado e um senso de pertencimento. (CHOW, 2013; DAVIES, 2010).

Farias, Hastie e Mesquita (2015) ressaltam a melhora no desempenho e no aprendizado dos alunos em aulas de Futebol em que, por meio de jogos de pequeno porte, criaram-se divisões por níveis de habilidade: divisão I e divisão II. Neste caso, todos se sentiram incluídos, vivenciaram a sua importância dentro da equipe e tiveram muitas oportunidades de aprendizado. Os mesmos autores também apontam, de forma contraditória, que em aulas de Voleibol, a ideia de pares assimétricos teve bons resultados. Criaram-se jogos de pequeno porte 2vs2, onde cada par era formado por jogadores de diferentes níveis de habilidade (um mais e outro menos habilidoso). Neste caso, os jogadores mais habilidosos explicaram, corrigiram, ajudaram e deram conselhos aos menos habilidosos. Criou-se um ambiente positivo de cooperação e solidariedade entre os jovens. Importante que o treinador ou professor tenha sensibilidade e saiba contextualizar as restrições para produzir efeitos positivos em seu ambiente real de trabalho.

Como já dito anteriormente, os jogos de pequeno porte, ancorados às restrições da Pedagogia Não Linear, sugerem dar vazão aos processos de auto-organização, que são inerentes à natureza aberta dos esportes coletivos.

Compor uma pequena equipe proporciona um aumento da importância das contribuições individuais de cada jogador, podendo impactar em relações mais efetivas entre os membros da equipe. Por exemplo, em um jogo 2vs2, cria-se um ambiente de obrigação mútua, apoio e confiança recíproca entre os jogadores. Por meio das progressões de aprendizado proporcionadas pelos jogos de pequeno porte, o treinador pode ir ajustando os ambientes até chegar em posteriores jogos que envolverão maiores competências. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Após a participação efetiva no jogo de pequeno porte, é importante que haja espaços para discussão, reflexão e troca de ideias e experiências entre os jovens praticantes. As discussões entre pares podem ser bastante esclarecedoras, levando os indivíduos ao melhor processamento das informações e à posterior construção e refinamento das suas próprias perspectivas. Se necessário, o treinador deve ter a sensibilidade e o discernimento para propor e direcionar a discussão e o aprendizado de questões emergentes e esclarecedoras. Estas devem abranger, tanto o desenvolvimento das capacidades de jogo quanto o das habilidades pessoais e sociais dos alunos. (CHOW, 2013; DAVIES, 2010).

Renshaw, Oldham e Bawden (2012) afirmam que existe carência de estudos e exemplos documentados que comprovem efetivamente as relações positivas entre a prática esportiva e o desenvolvimento psicológico de jovens. Os autores citados propõem uma descrição coerente entre a relação da abordagem não linear com o desenvolvimento da autodeterminação de jovens por meio do esporte. A autodeterminação está associada a uma capacidade individual que tem como base a autonomia, a percepção de competência e a convivência (relacionamentos, afinidade, amizade, parentesco).

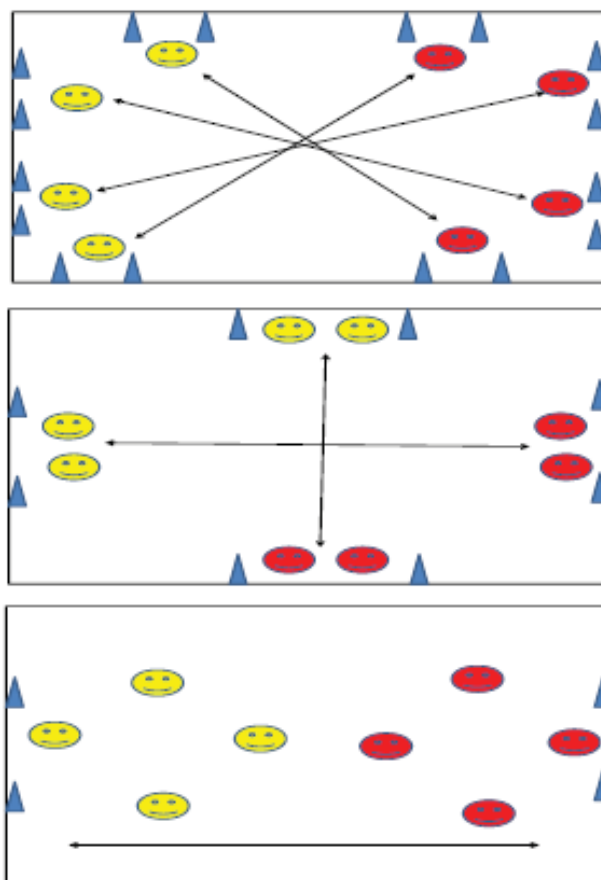
Ambientes esportivos bem ajustados oferecem oportunidades reais para o desenvolvimento da autodeterminação de jovens. O esporte em si não é, necessariamente, benéfico para o desenvolvimento psicológico e humano dos praticantes. Mas se for bem estruturado pedagogicamente, pode, sim, ser efetivo e significativo para além das competências físicas, técnicas, táticas e competitivas. A autodeterminação pode ser desenvolvida por progressões funcionais e emergentes de jogo (3vs1, 3vs2, 3vs3), aumentando gradativamente a autonomia, a percepção de competência e a convivência dos

jovens esportistas. O treinador pode, no momento certo, oportunizar a aproximação dos jovens aos jogos grandes e formais, que iram requerer mais autonomia, mais competência e um melhor entrosamento. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012; WALSH; OZAETA; WRIGHT, 2010).

Com base em Renshaw, Oldham e Bawden (2012, pp. 93-94), apresentamos o resumo de uma sessão de treinamento voltada ao desenvolvimento da autonomia, percepção de competência e convivência de jovens esportistas (Figura 4):

- a) equipe de Futebol de campo, composta por 16 jogadores;
- b) o grupo deve ser subdividido em 4 equipes de 4 jogadores;
- c) na 1ª rodada, cada membro da equipe de 4 jogadores jogará 4 jogos de um contra um (1vs1), contra os jogadores das outras equipes (Figura 2 - A);
- d) após cada jogo de 1vs1, o jogador de cada equipe deve passar, para o seu companheiro, os pontos fortes e fracos do oponente que enfrentou;
- e) na 2ª rodada, cada dupla da equipe de 4 jogadores, jogará 2 jogos de 2 contra 2 (2vs2), contra as duplas das outras equipes (Figura 2 - B);
- f) após cada jogo de 2vs2, os jogadores de cada equipe devem passar aos seus companheiros, os pontos fortes e fracos da dupla que enfrentaram;
- g) na 3ª e última rodada, cada quarteto jogará um jogo de 4 contra 4 (4vs4), contra os quartetos das outras equipes (Figura 2 - C);
- h) antes do início de cada jogo 4vs4, cada equipe terá 10 minutos para reunir todas as informações obtidas nas rodadas anteriores.

FIGURA 4 - SESSÃO DE TREINAMENTO: (A) 1ª RODADA 1vs1, (B) 2ª RODADA 2vs2, (C) 3ª RODADA 4vs4



FONTE: Renshaw, Oldham, Bawden (2012).

Por meio da sessão de treinamento descrita, os autores trazem um exemplo concreto de desenvolvimento da autodeterminação de jovens por intermédio da prática de esportes coletivos. O recebimento de *feedback* dos parceiros de equipe sobre os pontos fortes e fracos dos futuros oponentes “provavelmente aumentará a percepção de competência, bem como o relacionamento e a autonomia, uma vez que a responsabilidade pelo desempenho está nas mãos dos próprios jogadores”. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012, p. 92).

É importante que tais virtudes, que confirmam a autodeterminação, ultrapassem e extrapolem os limites do esporte, ou seja, que sejam utilizadas e compartilhadas em outros contextos como o rendimento acadêmico e as relações familiares e sociais do indivíduo. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012, p. 92).

## 2.5 BUSCA SISTEMATIZADA: BASE PARA O ARTIGO DE REVISÃO SISTEMÁTICA

Na sequência da revisão de literatura, apresentaremos a extração de dados de artigos quantitativos que fazem relações entre as variáveis da pesquisa em questão: variáveis independentes (métodos de ensino e liderança), variáveis dependentes (tomada de decisão e desenvolvimento humano).

As buscas e a seleção dos artigos, para a presente revisão, foram feitas no mês de março de 2019. A pesquisa foi realizada em oito bases de dados: *BVS*, *ERIC*, *Web of Science*, *Scopus*, *Science Direct*, *MEDLINE/Ebsco*, *SportDiscus* e *PSYCinfo*. A busca compreendeu um período de 10 anos, ou seja, entre janeiro de 2009 até março de 2019.

Por meio dos localizadores *DeCS*, *MeSH* e *Thesaurus* foram encontrados os descritores. Foram utilizados descritores na Língua Portuguesa (*métodos*, *ensino*, “*métodos de ensino*”, “*modelos de ensino*”, *esportes*, *liderança*, “*tomada de decisão*” e “*desenvolvimento humano*”) e na Língua Inglesa (*teaching*, *methods*, “*teaching methods*”, *teaching models*”, “*team sports*”, “*leadership*”, “*decision making*” e “*human development*”). As combinações de descritores buscaram identificar as associações entre os métodos de ensino e a liderança (variáveis independentes) com a tomada de decisão e o desenvolvimento humano (variáveis dependentes). Foram utilizadas combinações dos descritores, acima nomeados, mediante a utilização dos operadores booleanos “*AND*” e “*OR*”.

Foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: estudos quantitativos com delineamento transversal; estudos quantitativos com delineamento quase-experimental e longitudinal; estudos que envolvessem jovens praticantes de esportes coletivos (10 a 18 anos de idade); estudos que envolvessem treinadores de esportes coletivos; pesquisas aplicadas em contextos escolares ou não escolares (clubes, projetos sociais etc.); pesquisas publicadas entre janeiro de 2009 a março de 2019.

Os critérios de exclusão foram: pesquisas qualitativas, estudos de revisão de literatura ou sistemática; teses, dissertações, livros, congressos, capítulos de livros; pesquisas relacionadas a esportes coletivos de rendimento para adultos.

Dos artigos incluídos para a presente revisão, foram extraídos os seguintes dados: autor e ano do estudo; país onde foi realizado o estudo; objetivo principal; delineamento e tipo de análise; instrumentos de pesquisa; tamanho, caracterização da amostra, contexto da pesquisa e tipo de esporte coletivo; principais resultados encontrados.

Nos três quadros expostos a seguir (QUADROS 3, 4 e 5), primeiramente são apresentados os artigos de delineamento transversal e, na sequência, são apresentados os de delineamento quase-experimental e longitudinal. Os artigos são apresentados em ordem decrescente, ou seja, dos mais atuais para os mais antigos.



QUADRO 3 - PERFIL DE LIDERANÇA E FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES COLETIVOS

Autor/ano	País	Objetivo principal	Delineamento e tipo de análise	Procedimentos/Instrumentos de pesquisa	Amostra/ contexto/ esporte	Principais resultados
Artigos incluídos com delineamento transversal						
Walach-Biśta (2019)	Polónia	Investigar diferenças ou semelhanças entre sexos e modalidades em relação à percepção de liderança do treinador.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Leadership Scale of Sports (LSS)</i> .	352 atletas, 161 mulheres e 191 homens, idades entre 16 e 41 anos. Equipes esportivas. Basquetebol e Voleibol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mulheres e homens não diferiram significativamente em relação à percepção de liderança dos treinadores.</li> <li>Jogadores de Voleibol esperam mais, dos seus treinadores, um comportamento de instrutor em relação a jogadores de Basquetebol.</li> </ul>
Amorose, Anderson-Butcher, Newman, Fraina, Iachini, (2016)	EUA	Examinar a influência independente e interativa de percepções dos atletas sobre o apoio da autonomia de seus treinadores e pais na motivação autodeterminada.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ)</i> , <i>Sport Climate Questionnaire</i> , <i>Perceptions of Parents Scale</i> , <i>Perceived Autonomy Support Scale for Exercise Settings</i> .	335 participantes, 126 homens e 209 mulheres, idades entre 14 e 18. Equipes atléticas escolares. Esportes individuais e de equipe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O apoio à autonomia do treinador teve o mais forte efeito independente na motivação dos atletas.</li> <li>O maior valor previsto ocorreu quando os atletas perceberam altos níveis de suporte de autonomia de todas as três fontes (treinador, pai e mãe).</li> <li>As percepções de apoio à autonomia dos treinadores, pais e mães, foram relacionados à motivação autodeterminada dos atletas.</li> <li>Os treinadores têm uma influência mais significativa em atletas do Ensino Médio.</li> </ul>
Solstad, Van Høye e Ommundsen (2015)	Noruega	Examinar o efeito da variável de fornecer treinamento de suporte para a autonomia no contexto esportivo de atletas jovens.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Coach Motivation Questionnaire (CMQ)</i> , <i>Health Care Climate Questionnaire (HCCQ)</i> , <i>Basic Satisfaction at Work Scale (BNSAW)</i> .	222 treinadores de equipes juvenis. Idade dos treinadores entre 16 a 60 anos. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>As percepções dos treinadores sobre a unidade social entre seus atletas e sua motivação autodeterminada foram positivamente associadas com a provisão de treinamento de suporte para a autonomia.</li> <li>Fornecer treinamento de suporte para a autonomia está positivamente associado com a percepção de receber apoio de autonomia no contexto esportivo.</li> </ul>
Urra Tobar (2015)	Espanha	Analisar o nível de acordo entre a liderança percebida pelos jogadores e técnicos.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Escala de liderança deportiva (LSS)</i> , <i>Coaching Behavior Assessment System (CBAS)</i> .	89 jogadores em formação com idade entre 15 e 18 anos e 4 treinadores de um clube. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preferência dos jogadores por um comportamento democrático ao invés de autocrático.</li> <li>As estratégias de trabalho devem estar alinhadas ao perfil do grupo.</li> <li>Ênfase na interação técnico-aluno.</li> <li>Técnico, como especialista no processo de ensino-aprendizagem, deve ter conhecimento e ferramentas para otimizar o trabalho.</li> </ul>

Vella, Oades e Crowe (2013)	Austrália	Investigar a relação do comportamento de liderança do treinador com a relação treinador-atleta, o sucesso da equipe e o desenvolvimento positivo de jovens.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Differentiated Transformational Leadership Inventory for Youth Sport (DTLI-YS)</i> . <i>Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q)</i> . <i>Youth Experience Survey for Sport (YES-S)</i> . O sucesso da equipe foi medido objetivamente pela quantidade de pontos somados durante a temporada (3 pontos vitória, 1 ponto empate, 0 pontos derrota). <i>Leadership Scale of Sports (LSS)</i> .	455 adolescentes, 274 do sexo masculino (60%). Idades entre 11 e 18 anos. Associação metropolitana. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Liderança adaptada ao grupo é fonte de desenvolvimento pessoal.</li> <li>▪ Todos os comportamentos de liderança transformacional dos treinadores foram associados com o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa dos jovens.</li> <li>▪ Consideração individual, estimulação intelectual e modelagem de papel foram os mais influentes comportamentos de liderança do treinador quando se considera um desenvolvimento positivo de jovens esportistas.</li> </ul>
Tucker (2010)	EUA	Comparar os estilos de comportamento de liderança usados por treinadores em homens e mulheres.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.		Atletas do sexo masculino e feminino que participaram de esportes de equipe em 3 escolas de ensino médio. Esportes coletivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Os dados revelam uma alta pontuação média para a dimensão de comportamento democrático entre as mulheres treinadoras.</li> <li>▪ O estilo de liderança de treinamento e instrução tem os menores escores médios entre as treinadoras do sexo feminino.</li> <li>▪ Treinadores masculinos colocaram mais ênfase nos estilos de liderança democrático e autocrático. (Tobar, 2015).</li> </ul>
Artigo incluído com delineamento quase experimental						
Farias, Hastie e Mesquita (2015)	Portugal	Examinar o impacto de uma unidade de ensino híbrida sobre o desenvolvimento da compreensão e do desempenho dos alunos no jogo.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Aulas de Futebol seguindo os princípios do <i>Sport Education SE</i> (Educação Esportiva) combinados com o <i>Invasion Games Competence Model IGCM</i> . Pré e pós-teste. <i>Game Performance Observation Instrument</i> (Instrumento de Observação do Desempenho do Jogo). <i>Game Understanding Test</i> (Teste de Compreensão do Jogo).	24 alunos (16 meninas e 8 meninos, idade média de 10.3 anos) 17 aulas de Educação Física. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Deve-se sair de uma pedagogia centrada no professor/treinador para uma pedagogia centrada no aluno/atleta.</li> <li>▪ A liderança pedagógica deve ser democrática e em prol da aprendizagem do aluno.</li> </ul>

Vella, Oades e Crowe (2013a)	Austrália	Fortalecer as associações entre o comportamento de liderança transformacional do treinador e o desenvolvimento positivo de atletas adolescentes.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Grupo experimental e grupo controle, pré e pós-teste. Differentiated Transformational Leadership Inventory for Youth Sport (DTLI-YS). Youth Experience Survey for Sport (YES-S).	Grupo experimental 116 jogadores, grupo controle 127, idades entre 12 a 18 anos. Clubes esportivos. Futebol de campo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O grupo experimental apresentou maiores valores de experiência positivas em relação ao grupo controle.</li> <li>▪ A liderança transformacional pode fornecer uma base teórica sólida para a prática de treinamento a serviço do desenvolvimento positivo de jovens atletas.</li> </ul>
------------------------------	-----------	--	---	--	---	---

FONTE: O autor (2020).

QUADRO 4 -MÉTODOS DE ENSINO E FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO DA TOMADA DE DECISÃO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES COLETIVOS

Autor/ano	País	Objetivo principal	Delineamento e tipo de análise	Procedimentos/Instrumentos de pesquisa	Amostra/ contexto/ esporte	Principais resultados
Artigos incluídos com delineamento transversal						
González-Hernández, Rocamora, Orfín e de los Fayos (2018)	Espanha	Diferenciar atletas de esportes individuais e coletivos (federados e não federados), em relação a traço de personalidade e capacidade de tomada de decisão.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Cuestionario Big Five (BFQ).</i> <i>Cuestionario de Estilo Decisional en el Deporte (CETD).</i> <i>Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ).</i>	436 atletas, com idade média de 16 anos, 278 homens e 158 mulheres. Federados: 63,76%. Não Federados: 36,29%. Esporte individual: 30,73%. Coletivo: 69,27%.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atletas com traço de personalidade de abertura a experiência, são os que apresentam correlações mais significativas com a competência para tomar decisões.</li> <li>Atletas federados são caracterizados por ter níveis mais elevados de dominância e competência na tomada de decisões em relação a atletas não federados.</li> <li>Atletas de esportes individuais tentam ser mais dominantes e se sentem mais oprimidos pela decisão em relação a atletas de esportes coletivos.</li> </ul>
Lopes, Magalhães, Diniz Moreira e Albuquerque (2016)	Brasil	Determinar o efeito do nível de habilidade técnica na tomada de decisão de iniciantes.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	Teste de habilidades técnicas de Voleibol. Teste de tomada de decisão na situação do jogo (4 vs 4).	80 adolescentes, 29 meninos e 51 meninas de diferentes níveis técnicos. A idade média de 13,85 anos. 4 equipes escolares. Voleibol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Existem diferenças significativas entre grupos de baixo e alto nível de habilidade técnica em relação à tomada de decisão.</li> <li>No caso do Voleibol, a influência da habilidade técnica na tomada de decisão é reforçada pela característica da modalidade.</li> <li>Por não terem o movimento automatizado e, demorarem mais para processar a informação, a tomada de decisão de jogadores iniciantes e menos habilidosos pode ser prejudicada.</li> <li>Há efeito do nível de habilidade técnica na tomada de decisões em jogadores iniciantes de Voleibol.</li> </ul>
Jiménez Sánchez, Ortega Vila, Giménez Fuentes-Guerra e Castejón Oliva (2015)	Espanha	Analisar o perfil de tomada de decisão de jovens jogadores de Basquetebol.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Cuestionario de Estilo de Decisión en el Deporte (CETD).</i>	63 jogadores, idades entre 10 e 12 anos. Escolas esportivas. Basquetebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os jogadores apresentaram baixo nível de competência decisional.</li> <li>Apresentaram baixo nível de ansiedade e medo ao decidir.</li> <li>Apresentaram um nível alto de compromisso com a aprendizagem tática.</li> </ul>
Aguilar Sánchez, Tamay e Chiroso Ríos (2018)	Espanha	Analisar o perfil decisional nos esportes coletivos e comparar os resultados obtidos em função da experiência e sexo.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Cuestionario de Estilo de Decisión en el Deporte (CETD).</i>	35 Jogadores de diferentes esportes e níveis de experiência. 19 homens e 16 mulheres com média de 16 anos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O estudo apontou valores baixos de ansiedade e medo ao decidir, e mais altos em competência decisional e compromisso com aprendizagem decisional.</li> <li>Jogadores mais experientes apresentaram um perfil de tomada de decisão mais positivo em relação aos menos experientes.</li> </ul>

									<ul style="list-style-type: none"><li>▪ A variável experiência apresentou diferenças significativas de perfil de tomada de decisão.</li><li>▪ A variável sexo não apresentou diferenças significativas de perfil de tomada de decisão.</li><li>▪ Jogadoras peritas apresentaram resultados significativamente melhores de tomada de decisão em relação aos outros grupos.</li><li>▪ Jogadoras em desenvolvimento apresentaram resultados significativamente melhores de tomada de decisão em relação ao grupo de iniciantes.</li><li>▪ Se o praticante não domina a habilidade esportiva, isto limita as suas tomadas de decisão. O não domínio da habilidade, restringe as oportunidades de envolvimento no jogo.</li><li>▪ Para atletas iniciantes e em desenvolvimento os jogos reduzidos são significativos para o desenvolvimento das habilidades e das tomadas de decisão em função da aproximação dos jogadores.</li><li>▪ Distâncias longas para a execução de habilidades, limitam as tomadas de decisão.</li></ul>
Bruce, Farrow, Raynor e Mann (2012)	Austrália	Investigar a influência da habilidade motora sobre a tomada de decisão de atletas em diferentes níveis de experiência esportiva.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	Teste de execução de habilidade motora.  Teste de tomada de decisão cognitivo-perceptiva.		58 mulheres. Peritas 19; Desenvolvimento 20; Iniciantes 19. Idade média de 16 anos para o grupo desenvolvimento. Netball.	Futebol, Futebol de salão, Basquetebol e Voleibol.		
Lima, Martins-Costa e Greco (2011)	Brasil	Verificar em que medida o processo de ensino-aprendizagem-treinamento (mais centrado na técnica ou na tática) foi capaz de promover o desenvolvimento do conhecimento tático declarativo.	Pesquisa quantitativa sem intervenção do pesquisador.	Foram aplicados testes de conhecimento tático declarativo antes da 1ª sessão e um dia após a 17ª sessão.  Para a análise do processo de ensino-aprendizagem treinamento adotado pelo treinador, foram filmadas as sessões de treinamento.  <i>Teste de Conhecimento Tático de Vídeo do Voleibol (TCTV-VB).</i>		12 jogadoras de um clube, com idade média de 13,9 anos. 17 sessões. Voleibol.		<ul style="list-style-type: none"><li>▪ 57,5% do treinamento foi composto por tarefas analíticas (técnica); 29,9% por tarefas sintéticas (estruturas de jogo: 2 vs 2, 3 vs 3 etc.); 12,6% por tarefas globais (jogo formal: 6 vs 6).</li><li>▪ Ao se comparar a pontuação do conhecimento tático declarativo obtido pelas voluntárias no pré-teste com o pós-teste, não foi verificada diferença estatística (<math>p = 0,14</math>).</li><li>▪ Não foi verificado aumento do conhecimento tático das voluntárias ao serem submetidas a uma estrutura de treinamento com uma característica predominantemente analítica.</li></ul>	
Artigos incluídos com delineamento quase experimental									
Aguilar Sánchez, Hernández Mendo, Martín Martínez, Reigal Garrido Chirrosa Ríos (2018)	Espanha	Analisar os efeitos dos jogos reduzidos sobre a tomada de decisão.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Grupo experimental e grupo controle, pré e pós-teste.  Grupo experimental foi submetido a jogos reduzidos (3 versus 3) de Futebol de Salão, Basquetebol e Handebol.  Grupo controle efetuou trabalhos teóricos sobre os esportes. <i>Game Performance Assessment Instrument (GPAI).</i>		44 alunas, com idades entre 15 e 16 anos. 8 semanas de aulas de Educação Física.Física. Futebol de Salão Basquetebol Handebol.		<ul style="list-style-type: none"><li>▪ O grupo experimental apresentou resultados significativos de melhora na tomada de decisão para todas as modalidades.</li><li>▪ O Futebol de salão mostrou variação significativa em um menor número de categorias em relação ao Handebol e Basquetebol.</li><li>▪ Os Jogos reduzidos são ferramentas que podem contribuir para uma evolução técnica e tática em curto período de tempo, por</li></ul>	

									<p>possibilitar uma maior intervenção em diversas ocasiões de jogo.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ O instrumento GPAI se mostra bastante útil no sentido de diagnosticar as tomadas de decisão em diversos momentos do jogo e indicar caminhos nos planejamentos dos professores.</li></ul>
Práxedes, Moreno, Gili-Arias, Claver e Villar (2018)	Espanha	Analisar o efeito de dois programas de treinamento em dois grupos de jovens jogadores de diferentes habilidades.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Foram aplicadas 28 sessões de <i>Small-Sided and Conditioned Games</i> (SSCG), 14 sessões com pequenos jogos de superioridade do ataque sobre a defesa (pré e pós-teste). 14 sessões com igualdade numérica (pré e pós-teste). <i>Game Performance Evaluation Tool</i> (GPET).	19 jogadores da categoria sub-12 de duas equipes com diferentes níveis de habilidade. Futebol.				<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Através de jogos de superioridade do ataque sobre a defesa, houve melhoria significativa na tomada de decisões e execução nos jogadores do grupo de nível médio de habilidade. Para o grupo de baixo nível de habilidade, os resultados não indicaram significância.</li><li>▪ Ambos os grupos não apresentaram melhoras significativas por meio da utilização dos jogos com igualdade numérica.</li></ul>
Hodges, Wicke e Flores-Marti (2018)	EUA	Examinar os efeitos do modelo de jogos táticos sobre a atividade física e desempenho de jogo dos alunos.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Foram implementadas 10 lições do Modelo de Jogos táticos - <i>Tactical Game Model</i> (TGM). Pré e pós-teste <i>Pedometers</i> (pedômetros). <i>Team Sports Assessment Procedure</i> (TSAP).	123 alunos de 3 escolas, com idade entre 13 e 18 anos. Aulas de Educação FísicaFísica Futebol e Handebol.				<ul style="list-style-type: none"><li>▪ O modelo de jogos táticos (TGM), gerou efeitos positivos de atividade física para os alunos.</li><li>▪ Os alunos aumentaram significativamente o seu desempenho de jogo.</li><li>▪ O modelo de jogos táticos (TGM) parece fornecer um efeito significativo nos resultados de aprendizagem e na melhora do desempenho de jogo entre os alunos.</li></ul>
Santos, Coutinho, Gonçalves, Schöllhorn, Sampaio e Leite (2018)	Portugal	Identificar os efeitos de um programa de aprendizagem diferencial no comportamento criativo e tático.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	2 grupos experimentais (um sub 13 e um sub 15). 2 grupos controle (um sub 13 e um sub 15). Pré e pós-teste <i>Creative Behavior Assessment in Team Sports</i> (CBATS).	40 jogadores de clubes, com idades variando de 13 a 15 anos. Ambos os grupos, controle foram submetidos a 5 meses de treino Futebol.				<ul style="list-style-type: none"><li>▪ A aprendizagem diferencial aplicada aos grupos experimentais e que combinou Jogos de pequeno porte com liberdade para explorar e adaptar movimentos facilitou significativamente o desenvolvimento de componentes criativos.</li><li>▪ Os grupos experimentais apresentaram, significativamente, menos falhas técnicas que o grupo controle.</li><li>▪ Os jogadores dos grupos experimentais apresentaram significativamente melhores comportamentos posicionais durante o jogo.</li><li>▪ Aprendizagem diferencial induziu mais a aprendizagem auto-organizada, aumentando a capacidade dos jogadores de usar informações ambientais.</li><li>▪ Os jogadores foram capazes de continuamente adaptar seu comportamento no espaço e no tempo para o ambiente em constante mudança, aumentando a funcionalidade de decisões de jogo.</li></ul>



Chatzipanteli, Digelidis, Karatzoglidis e Dean (2014)	Grécia	Investigar o efeito da abordagem <i>Teaching Games for Understanding (TGfU)</i> , no comportamento metacognitivo dos alunos.	Pesquisa quantitativa, quase experimental.	Grupo experimental e grupo controle, pré e pós-teste. Modelo de resolução de problemas de quatro estágios.	71 alunos com idades entre 11 e 12 anos (32 meninos e 39 meninas); 4 semanas de intervenção em aulas de Educação Física; Voleibol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>A abordagem tática TGfU, aplicada ao grupo experimental, ajudou significativamente os alunos a se tornarem aprendentes mais estratégicos e autônomos.</li> <li>O grupo experimental apresentou melhoras na tomada de decisão e na capacidade de trabalhar colaborativamente.</li> <li>A abordagem tradicional de instrução direta, aplicada ao grupo controle, teve efeitos fracos em relação ao comportamento metacognitivo dos alunos.</li> </ul>
Lemus, Práxedes e del Villar Álvarez (2016)	Espanha	Analisar o conhecimento processual, execução técnica no isolamento do ambiente competitivo, e tomada de decisão em situação de jogo.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Grupo um- 22 alunos modelo (tático) TGfU, Grupo dois-24 alunos modelo (técnico) de instrução direta. Pré e pós-teste. <i>Procedural knowledge evaluation questionnaire in basketball. Technical execution test. Systematic observation of decision-making and execution in real game situations.</i>	46 estudantes, com idades entre 14 e 15 anos, 22 meninos e 24 meninas. 2 semanas de aulas de Educação Física. Basquetebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os resultados obtidos mostram diferenças significativas no conhecimento processual no grupo de alunos submetidos ao modelo TGfU. O mesmo não ocorreu no grupo de alunos ensinados no modelo técnico.</li> <li>Os resultados mostram que ambos os métodos de ensino foram eficazes em melhorar significativamente a execução técnica.</li> <li>Os resultados mostraram que diferenças significativas não foram obtidas na tomada de decisões ou no desempenho do jogo em nenhum dos grupos.</li> <li>Programa de ensino tático para obter resultados na tomada de decisões, seriam necessários períodos mais longos de ensino.</li> </ul>
Praça, Folgado, Andrade Greco (2016)	Brasil	Comparar o comportamento tático coletivo de jogadores de Futebol durante Jogos reduzidos em que uma equipe possui superioridade numérica.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Global Positioning System (GPS)</i> .	18 atletas homens com idade média de 16 anos. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Configurações com suporte de atacantes (3vs.3 + 2) são recomendados para favorecer jogos que usam a profundidade do campo.</li> <li>Superioridade numérica ofensiva (4vs.3) potencializam a coordenação interpessoal entre colegas de equipe.</li> </ul>
Hohmann, Obelöer, Schlapkohl e Raab (2014)	Alemanha	Comparar o desempenho de um grupo de vídeo 3D com o de uma pasta tática e um grupo de controle.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	2 grupos experimentais, 1 grupo controle, pré, pós-teste, teste de retenção. 1 grupo recebeu treinamento de tomada de decisão com vídeo 3D; 1 grupo recebeu treinamento de tomada de decisão com pasta tática; 1 grupo não recebeu treinamento de tomada de decisão.	30 jogadores (candidatos da Seleção Nacional) entre 14 e 16 anos de idade. 6 semanas de treinamento para os grupos experimentais. Handebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participantes no grupo 3D tiveram uma melhora significativa no tempo de decisão em relação aos outros grupos;</li> <li>Não houve melhora significativa em relação a qualidade da decisão tomada entre grupos;</li> <li>Informações significativas por fixação podem ser fornecidas por profundidade 3D;</li> <li>O treinamento físico pode ter atingido limites no entanto, a melhora do processo cognitivo e de decisão, parece ser um recurso útil para melhorar o desempenho dos atletas.</li> <li>O método de treinamento 3D pode ser usado durante a recuperação de lesões.</li> </ul>



Silva, Esteves, Correia, Davids, Araújo e Gargan (2015)	Portugal	Analisar a influência de manipulações de dimensões de campo e números de jogadores sobre as características espaço-temporais de coordenação interindividual de jogadores.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Foram utilizados os <i>Small-Sided and Conditioned Games SSCG</i> (Jogos Condicionados em espaços reduzidos: 6versus 6, 7v7, 8v8, 9v9 em três espaços: 118, 133, 152 m2. e Mapa de calor.	24 jogadores de uma equipe sub 15. 2 semanas de treinamento. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O espaço e o número de jogadores devem ser manipulados em tarefas de treinamento, fornecendo implicações relevantes para melhorar a interações comportamentais.</li> <li>Tendências emergentes de coordenação interpessoal dos jogadores durante cada restrição, do SSCG diferiu.</li> <li>Favorecer jogos de ataque ou de defesa podem ser obtidos diminuindo e aumentando os espaços e o número de jogadores.</li> <li>Mais jogadores em oposição (9v9) em espaços menores facilita o trabalho defensivo.</li> <li>Menos jogadores em oposição (7v7) em espaços maiores facilita o trabalho ofensivo.</li> </ul>
Mahedero, Calderón, Arias-Estero, Hastie e Guarino (2015)	Espanha	Examinar os efeitos do conhecimento, tomada de decisão, execução de habilidades e desempenho de jogo em uma temporada de educação esportiva.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Aulas de Minivoleibol seguindo os princípios do <i>Sport Education SE</i> (Educação Esportiva). Pré e pós-teste. <i>Game Performance Assessment Instrument</i> (GPAI).	48 alunos. (23 meninos e 25 meninas). 12 aulas de Educação Física. Voleibol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O índice de tomada de decisão e o desempenho de jogo alcançaram ganhos significativos.</li> <li>Os ganhos no desempenho de jogo foram fortemente ditados por melhorias na tomada de decisão.</li> <li>Houve melhoras no trabalho em equipe e na inclusão dos alunos menos qualificados para o Voleibol.</li> </ul>
Ortega, Alarcón e Gómez (2015)	Espanha	Identificar uma unidade de ensino de Basquetebol que modificou a altura da cesta sobre a eficácia de arremesso e tomada de decisão.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Metodologia Observacional Delphi</i> .	74 alunos. Média de idade de 14 anos. Aulas de Educação Física. Basquetebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alunos do grupo experimental aumentaram significativamente a eficiência do arremesso e o sucesso nas tomadas de decisões;</li> <li>Quando um jogador melhora a sua eficiência de arremesso e tomada de decisão ele também aumenta autoconfiança e auto-eficácia.</li> </ul>
Darnis e Lafont (2013)	França	Demonstrar o papel das trocas verbais entre pares no ensino dos esportes de equipe.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Scale to measure tactical choices</i> (Escala para medir escolhas táticas).	52 alunas com idades entre 11 e 12 anos. Aulas de Educação Física. Handebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pós-intervenção, houve um efeito significativo da condição de aprendizagem das escolhas táticas do grupo.</li> <li>No jogo (2 vs. 2), a formação de duplas de jogo com níveis diferentes de habilidades (diades assimétricas) favoreceu significativamente a condição de aprendizagem dos alunos menos habilidosos.</li> <li>Reunir alunos com diferentes níveis de competência, proporcionando a eles as trocas verbais, parece ser significativo.</li> </ul>
Farias, Hastie e Mesquita (2015)	Portugal	Examinar o impacto da uma unidade de ensino híbrida sobre o desenvolvimento da compreensão e do	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Aulas de Futebol seguindo os princípios do <i>Sport Education SE</i> (Educação Esportiva) combinados com o <i>Invasion Games Competence Model</i> /IGCM. Pré e pós-teste	24 alunos (16 meninas e 8 meninos, idade média de 10.3 anos) 17 aulas de Educação Física.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O uso combinado de SE e do IGCM promoveu aprendizagem significativa no desempenho e compreensão do jogo.</li> <li>A tomada de decisão dos alunos com a bola foi correlacionada ao seu conhecimento sobre como executar habilidades ofensivas.</li> </ul>

			desempenho dos alunos no jogo.		Game Performance Observation Instrument (Instrumento de Observação do Desempenho do Jogo). <i>Game Understanding Test</i> (Teste de Compreensão do Jogo).	Futebol.	
Nathan e Haynes (2013)	Malásia	Testar e comparar três modelos híbridos de ensino de esportes coletivos.	Pesquisa quantitativa, quase experimental.		Grupo 1 <i>Teaching Games for Understanding</i> (TGfU) + estilo centrado no professor; Grupo 2 TGfU + estilo de inclusão; Grupo 3 TGfU + estilo centrado no aluno.  Pré e pós-teste. Teste para avaliar as habilidades. Teste para avaliar conhecimentos sobre o esporte. Instrumento de observação para medir habilidades e tomada de decisão.	108 meninos de idade média de 13 anos; intervenção de 15 semanas em aula de Educação Física, Hóquei.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O modelo híbrido que combinou o jogo 3 versus 3 com o estilo de ensino centrado no aluno (Grupo 3), foi o que apresentou melhores resultados de tomada de decisão e controle da bola no pós-teste.</li> </ul>
Popelka (2013)	Não citado	Comparar as abordagens de ensino tático e técnico e determinar seu impacto no nível de desempenho dos alunos.	Pesquisa quantitativa quase experimental.		Grupo experimental e grupo controle, pré e pós-teste. O método de observação planejada foi usado para obter a quantidade e a qualidade dos componentes técnicos e táticos do jogo.	46 alunos de 13 e 14 anos. Grupo experimental 23/abordagem tática. Grupo controle 23/abordagem/ técnica. 17 aulas de Educação Física.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O grupo experimental teve um desempenho de tomada de decisão estatisticamente significante em relação ao grupo controle.</li> <li>As habilidades de jogo de ambos os grupos foram semelhantes, porém, os alunos do grupo experimental ganharam mais habilidades táticas.</li> <li>Através da abordagem tática, a tomada de decisão e as habilidades estão sendo desenvolvidas concomitantemente.</li> </ul>
Mesquita, Farias e Hastie (2012)	Portugal	Examinar o impacto da aplicação de um modelo híbrido sobre a melhoria na tomada de decisão, habilidade e desempenho.	Pesquisa quantitativa quase experimental.		Foram aplicadas 22 aulas híbridas: <i>Sport Education-Invasion Games Competence Model (SE-IGCM)</i> 1 pré-teste e 2 pós-teste. <i>Game Performance Assessment Instrument (GPAI)</i>	26 alunos de diferentes níveis de habilidade (17 meninas e 9 meninos) com idade entre 10 e 12 anos. Aulas de Educação Física. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Forte impacto sobre a aprendizagem dos alunos, especialmente para as meninas e estudantes menos qualificados.</li> <li>Quase todos os alunos melhoraram suas pontuações em categorias ofensivas e defensivas de tomada de decisão e desempenho de habilidades.</li> <li>As estruturas de tarefas aplicadas, principalmente utilizando formas de jogo, foram determinantes para esses resultados.</li> </ul>
Harvey, Cushion, Wegis Massa-Gonzalez (2010)	EUA	(a) avaliar a abordagem TGfU com referência à prática; (b) testar a robustez do GPAI; e (c) avaliar o desempenho do jogo.	Pesquisa quantitativa quase experimental.		Foram aplicadas 8 sessões de treinamento com base na abordagem TGfU. Pré e pós-teste. <i>Game Performance Assessment Instrument (GPAI)</i> .	34 Jogadores de idades entre 14 e 18 anos de duas equipes escolares. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mudanças estatisticamente significativas foram observadas no desempenho de jogo defensivo entre o pré e pós-teste em ambas equipes.</li> <li>Existe uma associação entre a aprendizagem dos aspectos defensivos dos jogadores e a unidade TGfU.</li> </ul>

						<ul style="list-style-type: none"><li>▪ O <i>GPAI</i> é um instrumento com sensibilidade suficiente para detectar o desempenho de jogo defensivo de uma intervenção <i>TGfU</i>.</li></ul>
Pinho, Alves, Greco e Schild (2010)	Brasil	Verificar a influência da aplicação de jogos situacionais, sobre os níveis de Conhecimento Tático Processual.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Teste de Conhecimento Tático Processual (CTP-KORA).</i>	35 alunos de idades entre 10 e 12 anos. Aulas de Educação Física. Handebol.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ O grupo experimental apresentou melhoras significativas no desenvolvimento tático-técnico.</li><li>▪ Métodos ativos podem evitar um desgastante e desmotivador processo de ensino da técnica isolada do contexto do jogo.</li></ul>
Ramos, Nascimento e Collet (2009)	Brasil	Avaliar o desenvolvimento das habilidades técnico-táticas em decorrência das abordagens metodológicas utilizadas.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Protocolo de avaliação das habilidades técnico-táticas do Voleibol.</i>	30 atletas homens de 2 equipes com idade entre 15 e 16 anos. 2 treinadores. Voleibol.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ambos os técnicos priorizaram o método tático de combinação de fundamentos em condições relacionadas ao jogo.</li><li>▪ Ambas as equipes tiveram melhoras no desempenho técnico-tático.</li><li>▪ Houve melhoras significativas em algumas das ações técnico-táticas mensuradas (Equipe A: levantamento, ataque e bloqueio; Equipe B: saque, ataque e bloqueio).</li></ul>
Cordovil, Araújo, Davids, Gouveia, Barreiros, Fernandes e Serpa (2009)	Portugal	Examinar o papel das restrições sobre a tomada de decisão no jogo 1 versus 1 (1vs. 1).	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Duas câmeras de vídeo.</i>	10 atletas meninas com idade entre 15 e 19 anos. Basquetebol.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Restrições instrucionais tiveram efeitos significativos sobre a tomada de decisão das jogadoras;</li><li>▪ Díades (1 vs 1) de jogadores de diferentes proporções corporais influenciavam significativamente as tomadas de decisão.</li></ul>
Silva e Greco (2009)	Brasil	Avaliar os efeitos dos métodos de ensino aprendizagem no desenvolvimento das capacidades táticas.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Teste de Conhecimento Tático Processual (CTP-KORA).</i>	36 atletas homens de 3 equipes com idades entre 12 e 13 anos. Futebol de salão.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ O grupo 1 (método técnico analítico) não obteve melhoras significativas na inteligência de jogo e criatividade tática.</li><li>▪ O grupo 2 (método misto) apresentou melhoras, porém não significativas.</li><li>▪ O grupo 3 (método tático) tiveram melhoras significativas na inteligência de jogo e criatividade tática.</li></ul>

FONTE: O autor (2020).

QUADRO 5 - MÉTODOS DE ENSINO E FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES COLETIVOS

Autor/ano	País	Objetivo principal	Delineamento e tipo de análise	Procedimentos/Instrumentos de pesquisa	Amostra/ contexto/ esporte	Principais resultados
Artigos incluídos com delineamento transversal						
Cronin e Allen (2018)	Escócia e Inglaterra	Investigar as relações entre o clima de aula e o desenvolvimento de habilidades para a vida por meio dos esportes.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Sport Climate Questionnaire. Life Skills Scale for Sport. General-self subscale of the Self-Description Questionnaire II. Positive and Negative Affect Schedule. Satisfaction With Life Scale.</i>	294 estudantes, 204 meninos e 90 meninas, idades entre 11 e 18 anos. Aulas de Educação Física.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O apoio percebido à autonomia do professor estava positivamente relacionado ao desenvolvimento das habilidades de vida: trabalho em equipe, estabelecimento de metas, gestão do tempo, habilidades emocionais, comunicação interpessoal, habilidades sociais, liderança e resolução de problemas e tomada de decisões.</li> </ul>
Cronin e Allen (2018)	Inglaterra	Avaliar as relações entre o clima de treinamento e o desenvolvimento das habilidades para a vida e bem-estar psicológico por meio dos esportes.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Sport Climate Questionnaire. Life Skills Scale for Sport. General-self subscale of the Self-Description Questionnaire II. Positive and Negative Affect Schedule. Satisfaction With Life Scale.</i>	326 jovens, 188 meninos e 138 meninas, idades entre 11 e 18 anos. Esporte escolar e em clubes. Futebol, rugby, hóquei de campo, basquetebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>As correlações revelaram que as relações entre apoio à autonomia do treinador e às oito habilidades para a vida (trabalho em equipe, estabelecimento de metas, gerenciamento de tempo, habilidades emocionais, relacionamento interpessoal, comunicação, habilidades sociais, liderança e resolução de problemas e tomada de decisão), com os três indicadores psicológicos de bem-estar (auto-estima, afeto positivo e satisfação com a vida), foram significativas e positivas.</li> </ul>
Bengochea, Wilson e Dunn (2017)	Canadá	Determinar quais são os ambientes esportivos ideais para jovens.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	Pesquisa de validação dos instrumentos: <i>Activity Context in Youth Sport Questionnaire (ACYSQ); Interpersonal Context in Youth Sport Questionnaire (ICYSQ);</i>	310 adolescentes (54,8% meninas), idades entre 12 e 17 anos. 269 participantes (86,8%) de esportes coletivos e 41 (13,2%) de esportes individuais. Atletas de diferentes níveis competitivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em termos de contexto de atividade, o ambiente de esporte de jovens deve destacar: ambientes autênticos em que os esportistas praticam habilidades em situações semelhantes àquelas em que as habilidades são usadas e que permitem a exploração e experimentação de novas maneiras de fazer as coisas.</li> <li>Em termos de contexto interpessoal: incentivo a uma atitude de carinho e ajuda aos participantes por parte dos outros e oportunidades para socializar e fazer amigos no esporte.</li> </ul>
Bruner, Ballish, Forrest, Brown, Webber, Gray, McGuckin, Keats, Rehman e Shields (2017)	Canadá	Investigar a relação entre identidade social e o desenvolvimento positivo de jovens por meio dos esportes de equipe.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Social Identity Questionnaire for Sport. Youth Experience Survey for Sport (YES-S).</i>	219 jovens (59% meninas), idades entre 9 e 14 anos. Atividades esportivas recreativas. Futebol, Basquetebol,	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atletas que perceberam mais força na identidade social em termos de vínculos mais fortes, senso de pertencimento e sentimentos positivos em relação à associação na equipe relataram maior desenvolvimento pessoal e social, estabelecimento de metas, iniciativa e menos experiências negativas.</li> </ul>

						Voleibol, Hóquei, Beisebol.	
Solstad, Van Høye e Ommundsen (2015)	Noruega	Examinar o efeito da variável de fornecer treinamento de suporte para a autonomia no contexto esportivo de atletas jovens.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Coach Motivation Questionnaire (CMQ).</i> <i>Health Care Climate Questionnaire (HCCQ).</i> <i>Basic Need Satisfaction at Work Scale (BNSAW).</i>		222 treinadores de equipes juvenis. Idade dos treinadores entre 16 a 60 anos. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>As percepções dos treinadores sobre a unidade social entre seus atletas e sua motivação autodeterminada foram positivamente associados com a provisão de treinamento de suporte para a autonomia.</li> <li>Fornecer treinamento de suporte para a autonomia está positivamente associado com a percepção de receber apoio de autonomia no contexto esportivo.</li> </ul>
Vella, Oades e Crowe (2013b)	Austrália	Investigar a relação do comportamento de liderança do treinador com a relação treinador-atleta, o sucesso da equipe e o desenvolvimento positivo de jovens.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Differentiated Transformational Leadership Inventory for Youth Sport (DTLI-YS).</i> <i>Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q).</i> <i>Youth Experience Survey for Sport (YES-S).</i> O sucesso da equipe foi medido objetivamente pela quantidade de pontos somados durante a temporada (3 pontos vitória, 1 ponto empate, 0 pontos derrota).		455 adolescentes, 274 do sexo masculino (60%). Idades entre 11 e 18 anos. Associação Metropolitana. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O sucesso competitivo da equipe não tem relação com as experiências globais e afetivas de desenvolvimento de jovens atletas.</li> <li>Todos os comportamentos de liderança transformacional dos treinadores foram associados com o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa dos jovens.</li> <li>A qualidade percebida da relação treinador-atleta está correlacionada com experiências positivas de desenvolvimento dos jovens.</li> <li>Consideração individual, estimulação intelectual e modelagem de papel, foram os mais influentes comportamentos de liderança do treinador quando se considera um desenvolvimento positivo de jovens esportistas.</li> </ul>
García Calvo, Sánchez Migue, Leo Marcos, Sánchez Oliva e Amado Alonso (2012)	Espanha	Verificar as relações entre necessidades psicológicas básicas e o nível de autodeterminação e sua capacidade preditiva com relação ao divertimento e à intenção de persistência.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Escala de Motivación en el Deporte.</i> <i>Índice de autodeterminación (IAD).</i> <i>Escala de Mediadores Motivacionales (EMM).</i> <i>Sport Commitment Questionnaire (SCQ).</i>		1007 jogadores federados. Basquetebol 202, Handebol 69, Futebol 615, Voleibol 121, Masculino 769, feminino 238. Idades entre 11 e 16 anos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Necessidades psicológicas básicas (autonomia, competência e relações sociais) desempenham um papel fundamental na diversão e intenção de persistência.</li> <li>Os treinamentos devem otimizar autonomia, percepção de competência, relações sociais.</li> <li>O treinador deve atribuir responsabilidade e liberdade aos seus atletas, os objetivos propostos devem ser acessíveis e favorecer a tomada de decisões.</li> </ul>
Bortoli, Messina, Zorba e Robazza (2012)	Itália	Investigar os efeitos das variáveis contextuais e individuais sobre o comportamento antissocial e estados psicossociais.	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire (PMCSQ).</i> <i>Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ);</i> <i>Sports competence scale of the Physical Self-Description Questionnaire (PSDQ).</i>		388 jogadores de clubes, com idades variando de 14 a 16 anos. Futebol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atmosfera moral em que comportamentos agressivos são encorajados e ambientes excessivamente competitivos estão relacionados a um alto nível de estados psicossociais desagradáveis.</li> </ul>

					<i>Scale Psychobiosocial descriptors.</i>		<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Percepção de competência está diretamente relacionada a estados psicobiosociais agradáveis.</li><li>▪ Reforçar a competência percebida pelos adolescentes pode contribuir para uma experiência positiva no esporte e sustentar sua motivação.</li></ul>
Macdonald, Côté, Eys e Deakin (2012)	Canadá	Validar para o contexto esportivo o instrumento <i>Youth Experience Survey</i> .	Pesquisa quantitativa de delineamento transversal.	<i>Youth Experience Survey for Sport (YES-S)</i> .	637 jovens (52,3% meninos), idades entre 9 e 19 anos. Atividades esportivas. Hóquei no gelo, Futebol de campo, Basquetebol, Voleibol, Futebol americano.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Foram removidos 33 itens do instrumento original (<i>Youth Experience Survey</i>), devido a cargas de baixo fator ou altas cargas cruzadas.</li><li>▪ Foi criada uma versão revisada do instrumento (<i>Youth Experience Survey for Sport, YES-S</i>) contendo 37 itens.</li><li>▪ As dimensões do YES-S foram rotuladas: (i) habilidades pessoais e sociais, (ii) habilidades cognitivas, (iii) estabelecimento de metas, (iv) iniciativa e (v) experiências negativas.</li><li>▪ Análises de confiabilidade em todos procedimentos de refinamento mostraram valores Alpha de Cronbach maiores que 0,70.</li></ul>	
Artigos incluídos com delineamento quase experimental							
Chatzipanteli, Digelidis, Karatzoglidis e Dean (2014)	Grécia	Investigar o efeito da abordagem <i>Teaching Games for Understanding (TGfU)</i> , no comportamento metacognitivo dos alunos.	Pesquisa quantitativa, quase experimental.	Grupo experimental e grupo controle, pré e pós-teste. Modelo de resolução de problemas de quatro estágios.	71 alunos com idades entre 11 e 12 anos (32 meninos e 39 meninas), 4 semanas de intervenção em aulas de Educação Física. Voleibol.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ A abordagem tática TGfU, aplicada ao grupo experimental, ajudou significativamente os alunos a se tornarem aprendentes mais estratégicos e autônomos.</li><li>▪ O grupo experimental apresentou melhoras na tomada de decisão e na capacidade de trabalhar colaborativamente.</li><li>▪ A abordagem tradicional de instrução direta, aplicada ao grupo controle, teve efeitos fracos em relação ao comportamento metacognitivo dos alunos.</li></ul>	
Ortega, Alarcón e Gómez (2015)	Espanha	Identificar uma unidade de ensino de Basquetebol que modificou a altura da cesta sobre a eficácia de arremesso e tomada de decisão.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Metodologia Observacional Delphi</i> .	74 alunos. Média de idade de 14 anos. Aulas de Educação Física. Basquetebol.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Alunos do grupo experimental aumentaram significativamente a eficiência do arremesso e o sucesso nas tomadas de decisões.</li><li>▪ Quando um jogador melhora a sua eficiência de arremesso e tomada de decisão ele também aumenta a sua autoconfiança e auto eficácia.</li></ul>	
Darnis e Lafont (2013)	França	Demonstrar o papel das trocas verbais entre pares no ensino dos esportes de equipe.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	<i>Scale to measure tactical choices (Escala para medir escolhas táticas)</i> .	52 alunas com idades entre 11 e 12 anos. Aulas de Educação Física. Handebol.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Pós-intervenção, houve um efeito significativo da condição de aprendizagem das escolhas táticas do grupo.</li><li>▪ No jogo (2 vs. 2), a formação de duplas de jogo com níveis diferentes de habilidades (diades assimétricas) favoreceu</li></ul>	



Farias, Hastie e Mesquita (2015)	Portugal	Examinar o impacto da uma unidade de ensino híbrida sobre o desenvolvimento da compreensão e do desempenho dos alunos no jogo.	Pesquisa quantitativa quase experimental.	Aulas de Futebol seguindo os princípios do <i>Sport Education SE</i> (Educação Esportiva) combinados com o <i>Invasion Games Competence Model/GCM</i> . Pré e pós-teste. <i>Game Performance Observation Instrument</i> (Instrumento de Observação do Desempenho do Jogo). <i>Game Understanding Test</i> (Teste de Compreensão do Jogo).	24 alunos (16 meninas e 8 meninos, idade média de 10.3 anos) 17 aulas de Educação Física. Futebol.	<p>significativamente a condição de aprendizagem dos alunos menos habilidosos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reunir alunos com diferentes níveis de competência, proporcionando a eles as trocas verbais, parece ser significativo.</li> <li>▪ O uso combinado de SE e do IGCM promoveu aprendizagem significativas no desempenho e compreensão do jogo.</li> <li>▪ A tomada de decisão dos alunos com a bola foi correlacionada ao seu conhecimento sobre como executar habilidades ofensivas.</li> <li>▪ Deve-se sair de uma pedagogia centrada no professor/treinador para uma pedagogia centrada no aluno/atleta.</li> <li>▪ A liderança pedagógica deve ser democrática e em prol da aprendizagem do aluno.</li> </ul>
----------------------------------	----------	--	---	--	--	--

FONTE: O autor (2020).

### 3 MATERIAIS E MÉTODOS

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa quantitativa de caráter transversal. Foi utilizado um desenho de pesquisa não experimental, ou seja, sem a manipulação deliberada das variáveis independentes, e baseada em eventos que já aconteceram sem a intervenção direta do pesquisador. O desenho não experimental teve um caráter transversal, pois, os instrumentos de investigação foram aplicados em um único momento do tempo. O estudo transversal em questão foi descritivo e correlacional, verificando-se, neste, a prevalência de uma variável e a busca de correlação entre variáveis. (SAMPIERI, COLLADO, BAPTISTA LUCIO, 2013).

#### 3.2 CONTEXTO

O contexto de pesquisa foram as escolas públicas estaduais da cidade de Curitiba, no estado do Paraná. No ano de 2018, a cidade de Curitiba contava com 164 delas em funcionamento. Havia um total de 5.372 turmas ativas, atendendo, prioritariamente, alunos do ensino Fundamental II, Médio e EJA (Ensino de Jovens e Adultos). O número total de alunos matriculados no segundo semestre de 2018 era de 142.174 (SUED/SEED – PR, 2018).

A coleta de dados foi feita no segundo semestre do ano de 2018 e ancorou-se a política de educação complementar em tempo integral da SUED/SEED do Paraná. A política educacional acima nomeada, prevê, em um de seus itens, a organização e o funcionamento das Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo (AETE), onde são ofertadas modalidades esportivas individuais e coletivas aos alunos regularmente matriculados, de Ensino Fundamental II e de Ensino Médio. Portanto, o estudo foi realizado em escolas onde funcionavam as AETE voltadas as modalidades coletivas. A carga horária das AETE, no ano de 2018 era de 4 horas aula/treinamento, distribuídas em dois dias da semana, de segunda a sexta-feira. Importante salientar que a carga horária de 4 horas aula/treinamento, representava 20% da carga horária semanal, de um turno de trabalho, dos professores de educação física da rede pública estadual do estado do Paraná.



### 3.3 PARTICIPANTES

Participaram do estudo 910 alunos/atletas, praticantes de 4 modalidades esportivas coletivas (Futebol de salão (Futsal),  $n=538$ ; Voleibol,  $n=315$ ; Handebol,  $n=33$ ; e Basquetebol,  $n=24$ ), do programa AETE, na cidade de Curitiba, no estado do Paraná, Brasil. Do total de participantes, 640 eram do sexo masculino (70,33%). Os participantes variaram de 9 a 19 anos de idade, com média de  $14,00 \pm 1,8$  anos e os participantes apresentaram um tempo médio de experiência de treinamento de  $2,72 \pm 2,67$  anos. Participaram também 57 professores/treinadores, sendo 38 do sexo masculino (66,67%). Os professores/treinadores apresentaram média de idade de 45,57 anos ( $DP = 7,25$ ) e um tempo médio de atuação como treinadores de  $9,02 \pm 6,56$  anos.

O programa de esporte em contraturno escolar é denominado de Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo (AETE). O objetivo principal do AETE é o de ampliar o tempo de permanência na escola, visando aumentar as oportunidades de aprendizagem e a formação integral dos jovens matriculados nas instituições da rede pública estadual de ensino do estado do Paraná, Brasil. O programa apresenta uma proposta de esporte educacional, em que o treinamento e a competição são meios para que os jovens se desenvolvam de forma integral. As escolas inseridas no programa devem, obrigatoriamente, participar do Jogos Escolares do Paraná, categoria B (12-14 anos) e/ou categoria A (15-17 anos). Do número total de alunos/atletas participantes, 572 pertenciam a categoria B (62,83%). A média de experiência de treinamento na categoria A foi de  $3,27 \pm 3,02$  anos, e na categoria B foi de  $2,40 \pm 2,39$  anos. Desde que devidamente matriculados, jovens com menos de 12 anos ou com mais de 17 anos também poderiam participar dos treinamentos, ficando, no caso dos alunos acima de 17 anos, impedidos de participar dos jogos escolares.

Os participantes acima descritos representam toda a população do programa AETE na cidade de Curitiba. No ano de 2018, do total de 164 escolas públicas estaduais na cidade de Curitiba, 37 escolas se encontravam cadastradas no programa AETE e oportunizavam modalidades esportivas coletivas para os estudantes. Todas as escolas cadastradas participaram da pesquisa. Algumas escolas tinham mais de uma equipe, o que representou um total de 65 equipes participantes. Alguns dos 57 professores/treinadores

atuavam em mais de uma equipe. Por exemplo, alguns professores/treinadores atuavam com as equipes masculina e feminina ou com ambas as categorias A e B. Cada uma das 65 equipes tinha em média 15 integrantes, tendo havido, portanto, perda de aproximadamente 10% do total de alunos/atletas participantes. As perdas ocorreram devido ao mau preenchimento dos instrumentos e a falta da assinatura dos pais ou responsáveis, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

### 3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

#### 3.4.1 Descrição dos participantes

Para realizar a descrição dos alunos/atletas, foi utilizado um questionário de informações dos participantes (Apêndice A). O instrumento identificou as seguintes características: idade, sexo, modalidade esportiva praticada, categoria a que pertence (A – Ensino Médio / B – Ensino Fundamental II), anos de treinamento e horas de treino semanais. Para realizar a descrição dos professores/treinadores, foi utilizado um questionário de informações dos participantes (Apêndice A). O instrumento identificou as seguintes características: idade, sexo, modalidade esportiva de que é treinador, tempo de formado, anos como treinador e nível de formação acadêmica (pós-graduação, mestrado, doutorado).

#### 3.4.2 Metodologias de ensino

Foi utilizado o modelo para a caracterização e classificação das tarefas de aprendizagem nos esportes coletivos (Ticó, 2002). O modelo foi aplicado, somente com os professores/treinadores, de forma adaptada, por meio de uma questão fechada e que seguiu a característica classificatória. A questão conduziu o participante a ordenar as tarefas de aprendizagem em relação a sua preferência de aplicação nos treinamentos (Apêndice B). O modelo apresenta a seguinte classificação das tarefas de aprendizagem para os esportes coletivos: (I) Tarefas analíticas (decomposição do jogo formal em elementos técnicos – habilidades sem oposição, combinação de habilidades sem oposição); (II) Tarefas sintéticas (decomposição do jogo formal em jogos de pequeno porte com

restrições de espaço, de número de jogadores e de regras – 3 atacantes versus 1 defensor, 3vs.1, 2vs.1, 2vs.2, 3vs.2, 3vs.3 etc.); (III) Tarefas globais (jogo formal – utilização do jogo formal, por exemplo: Futebol de salão, 5 atacantes versus 5 defensores, 5vs. 5, Handebol ,7 vs. 7, Voleibol, 6 vs. 6, Basquetebol, 5 vs. 5). O modelo de (Ticó, 2002) vem sendo utilizado em pesquisas qualitativas relevantes na área das metodologias de ensino dos esportes coletivos no Brasil (SOUZA; BRASIL; KUHN; BARROS; RAMOS, 2017; RAMOS; SOUZA; BRASIL; SILVA; NASCIMENTO, 2014)

### 3.4.3 Perfil de liderança

Foi utilizada a Leadership Scale of Sports (LSS) desenvolvida por Chelladurai & Saleh (1980). A versão aplicada foi a validada por Rodrigues( 2014) para a realidade brasileira. No Brasil a escala é denominada de Escala de Liderança no Esporte (ELE) e possui três versões (autopercepção do treinador, percepção do atleta e preferência do atleta). Para o presente estudo, foram utilizadas as versões de autopercepção do treinador (Anexo 2) e percepção do atleta (Anexo 3). Na versão de auto-percepção, os professores/treinadores fizeram a avaliação de seu próprio comportamento de liderança. Exemplo de item “Eu enquanto treinador pergunto a opinião dos atletas sobre assuntos importantes do treino”. Na versão de percepção, os alunos/atletas responderam sobre o comportamento de liderança exibido pelo seu treinador. Exemplo de item “O meu treinador pergunta a opinião dos atletas sobre assuntos importantes do treino”. Ambas as escalas são constituídas de 40 itens, compondo as 5 dimensões do instrumento (treino e instrução; comportamento democrático; comportamento autocrático; suporte social; *feedback* positivo). As respostas aos itens da escala são indicadas numa escala do tipo *Likert* de cinco pontos (1 = Nunca, 2 = Raramente, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frequentemente, 5 = Sempre). Para testar, validar e garantir a confiabilidade dos dados das três versões da ELE, Rodrigues (2014) utilizou a análise fatorial exploratória que indicou um coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin = 0,88 e a verificação da consistência interna que indicou um coeficiente alfa de Cronbach entre 0,68 a 0,87 ( $\alpha > 0,60$ ) para as 5 dimensões do instrumento.

### 3.4.4 Desenvolvimento positivo de jovens

Foi utilizado, somente com os alunos/atletas, o *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)* (MACDONALD, CÔTÉ, EYS, DEAKIN, 2010). A versão aplicada foi a adaptada e validada por Rigoni (2014) para a Língua Portuguesa. A versão brasileira do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte possui 18 itens que representam as quatro dimensões positivas do instrumento original: habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa (Anexo 4). Exemplo de itens: habilidades pessoais e sociais - “Aprendi como as minhas emoções e atitudes afetam os outros do grupo”; habilidades cognitivas - “Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola”; estabelecimento de metas - “Eu estabeleci objetivos para mim mesmo nesta atividade”; iniciativa - “Aprendi a focar a minha atenção”.

As respostas aos itens do YES-S são indicadas numa escala do tipo *Likert* de quatro pontos (1 = De jeito nenhum, 2 = Um pouco, 3 = Mais ou menos, 4 = Definitivamente sim). Os resultados de validação do Instrumento YES-S para a realidade brasileira, (Rigoni, 2014), apontaram índices aceitáveis para: (a) validade de conteúdo (Coeficiente de Validade de Conteúdo-CVC>0,8; kappa=0,8); (b) consistência interna ( $\alpha$ >0,70); (c) estabilidade temporal (Coeficiente de Correlação Intraclassa-CCI>0,60); (e) equivalência transcultural (CCI>0,60); (f) validade de construto (Índices de qualidade de ajustamento:  $X^2/gl=2,366$ ; *Goodness of Fit Index-GFI*=0,955; *Comparative Fit Index-CFI*=0,915; *Parsimony Comparative Fit Index-PCFI*=0,771; *Parsimony Goodness of Fit Index-PGFI*=0,721 e *Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA*=0,043, com  $p=0,959$ ).

### 3.4.5 Tomada de decisão

Foi utilizado, somente com os alunos/atletas, o *Cuestionário de Estilo de Toma de Decisión en el Deporte (CETD)* (Ruiz & Graupera, 2005). A versão aplicada foi a validada por L. S. Lopes (2008) para a Língua Portuguesa. O Questionário de Estilo de Tomada de Decisão no Esporte é constituído por 30 itens, divididos em três dimensões, cada uma delas formada por 10 itens (Anexo 5). Das três dimensões, duas delas são positivas (competência decisional

percebida e compromisso com a aprendizagem decisional), valores altos indicariam que a percepção pessoal e o comprometimento dos atletas são altos. Exemplo de itens: competência decisional percebida - “Gosto de decidir mais que meus colegas de equipe”; compromisso com a aprendizagem decisional - “Nos treinos me preocupo em aprender a decidir em situações de jogo”.

Uma dimensão é negativa (ansiedade e medo ao decidir) e, portanto, pontuações altas indicam uma percepção baixa sobre a capacidade do esportista em tomar decisões. Exemplo de item: “Quando é preciso tomar uma decisão importante na partida, às vezes vacilo com medo de cometer erros”. O instrumento adota uma escala do tipo Likert de quatro pontos, sendo 1 = Discordo totalmente, 2 = Discordo, 3 = Concordo e 4 = Concordo totalmente. A versão brasileira do instrumento foi traduzida e validada por Lopes (2008). Foram feitas e comprovadas as análises semânticas, de construto e estatísticas do instrumento. Estatisticamente foi feita a Análise Fatorial Exploratória (AFE), em que todos os itens apresentaram carga fatorial superior a 0,30. A verificação da consistência interna indicou um coeficiente alfa de Cronbach entre 0,68 a 0,79 ( $\alpha > 0,60$ ) para as 3 dimensões do instrumento.

#### 3.4.6 Procedimento ético para a coleta de dados

Cada escola vinculada ao programa AETE foi contatada no primeiro semestre do ano de 2018. Os diretores das 37 escolas cadastradas concordaram em participar da pesquisa. Por meio do termo de concordância das escolas e da aprovação prévia da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, o estudo foi submetido ao Comitê de Ética, do Setor de Ciências da Saúde, da Universidade Federal do Paraná e aprovado sob o protocolo número 2.772.574 (Anexo 6).

No segundo semestre de 2018, os procedimentos de coleta foram iniciados nas escolas e respeitaram a seguinte ordem: (a) uma semana antes da coleta, os pesquisadores foram até as escolas e explicaram os objetivos do estudo para os professores/treinadores e alunos/atletas; (b) foram entregues aos alunos/atletas (se < 18 anos) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ser assinado pelos pais ou responsáveis; (c) o TCLE também foi entregue aos professores/treinadores; (d) na semana seguinte, e no horário previamente definido com os professores/treinadores, os TCLE foram recolhidos e a coleta de

dados foi realizada; (e) os alunos/atletas receberam um livreto contendo os questionários ELE, versão percepção de liderança, e o YES-S; (f) os professores/treinadores receberam um livreto contendo o questionário de classificação das tarefas de aprendizagem e a ELE, versão de autopercepção de liderança; (g) foram dadas as instruções verbais aos participantes de como preencher corretamente os questionários; (h) foi dito aos participantes que suas respostas deveriam basear-se nas experiências obtidas no programa AETE (i) os questionários anônimos foram respondidos pelos alunos/atletas em uma sala silenciosa; (j) os professores/treinadores, também de forma anônima, responderam à pesquisa em uma sala separada; (k) os questionários levaram aproximadamente 20 minutos para serem preenchidos; (l) os questionários respondidos foram recolhidos e lacrados para posterior tabulação e análise.

### 3.5 ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram tabulados e digitados no software EpiData 3.1, para garantir a qualidade e a verossimilidade dos dados. E foram utilizadas dupla digitação e validação de bancos de dados. Categorizações e reagrupamentos de categorias de dados foram feitos no mesmo software em que foi realizada a análise, o STATA 14.1 MP.

Para a descrição dos dados foram utilizadas medidas de tendência central, dispersão e de frequência absoluta e relativa. A regressão logística ordinal foi utilizada para verificar as associações independentes entre as variáveis sexo, categoria, modalidade, metodologia do professor/treinador, percepção dos professores/treinadores e percepção dos alunos/atletas com os tercis dos escores de cada característica de desenvolvimento positivo e de tomada de decisão dos alunos/atletas.

Razões de chances (RC) foram obtidas com intervalo de confiança de 95% (IC95%). As variáveis foram inseridas inicialmente por entrada forçada em cada modelo de associação e foram retiradas no caso de  $p > 0,20$ . O modelo de erros robustos por *clusters* foi utilizado com o intuito de minimizar o viés dado pelo uso de uma amostragem em conglomerados (escolas). O pressuposto de proporcionalidade das razões de chances foi testado por meio do teste de Brant e nenhuma das variáveis violou esse pressuposto. O nível de significância

adotado foi de  $p < 0,05$  e todas as análises foram realizadas através do software STATA 14.1 MP.

#### 4 RESULTADOS

O presente estudo obteve dados válidos de 910 alunos/atletas e 57 professores/treinadores participantes de um programa de esporte coletivos no contraturno das escolas públicas estaduais de Curitiba, no Paraná. Dentre esses atletas, 70,33% (n=640) eram meninos, 58,12% (n= 538) praticavam a modalidade de Futsal, e 62,86% (n=572) estavam na categoria B (Tabela 1).

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA SIMPLES E RELATIVA PARA AS VARIÁVEIS CATEGÓRICAS DOS ALUNOS/ATLETAS (N=910).

	N	%
<b>Sexo</b>		
Meninos	640	70,33
Meninas	270	29,67
<b>Modalidade</b>		
Futsal	538	58,12
Voleibol	315	34,62
Handebol	33	3,63
Basquetebol	24	2,64
<b>Categoria</b>		
A	338	37,14
B	572	62,86

FONTE: O autor (2020).

A Tabela 2 apresenta os valores médios e de desvio-padrão das variáveis contínuas estudadas. Os participantes apresentaram em média de  $14,00 \pm 1,80$  anos, escores médios de desenvolvimento que variaram de  $2,88 \pm 0,63$  (Habilidade cognitiva) a  $3,43 \pm 0,74$  (Iniciativa). Com relação à percepção do professor/treinador, os valores médios dos escores obtidos pelo questionário variaram de  $2,43 \pm 0,61$  (comportamento autocrático) a  $4,52 \pm 0,45$  (*feedback* positivo). Já para os escores obtidos no questionário sobre as percepções dos alunos/atletas sobre as características dos treinadores, os escores médios variaram de  $2,39 \pm 0,87$  (comportamento autocrático) a  $3,93 \pm 0,89$  (*feedback* positivo).



TABELA 2 - VALORES MÉDIOS E DE DESVIO-PADRÃO DAS VARIÁVEIS CONTÍNUAS ESTUDADAS – DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE ALUNOS/ATLETAS POR MEIO DO ESPORTE

	Geral		Sexo		Modalidade				Categoria	
			Meninos	Meninas	Futsal	Voleibol	Handebol	Basquetebol	A	B
	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP	Média ± DP
Idade (anos)	14,00 ± 1,80	14,14 ± 1,84	13,67 ± 1,67	13,91 ± 1,72	14,25 ± 1,90	12,47 ± 1,34	14,66 ± 1,43	15,88 ± 0,93	12,89 ± 1,16	
Habilidades pessoais e sociais	3,04 ± 0,69	3,00 ± 0,73	3,15 ± 0,55	3,04 ± 0,75	3,05 ± 0,58	3,00 ± 0,79	3,04 ± 0,50	3,12 ± 0,74	3,00 ± 0,65	
Habilidades cognitivas	2,88 ± 0,70	2,87 ± 0,73	2,90 ± 0,61	2,91 ± 0,75	2,85 ± 0,58	2,74 ± 0,83	2,71 ± 0,65	2,90 ± 0,74	2,86 ± 0,67	
Estabelecimento de metas	3,14 ± 0,76	3,08 ± 0,79	3,30 ± 0,65	3,11 ± 0,82	3,22 ± 0,63	2,94 ± 0,89	3,21 ± 0,60	3,21 ± 0,79	3,10 ± 0,74	
Iniciativa	3,43 ± 0,74	3,33 ± 0,79	3,68 ± 0,53	3,37 ± 0,81	3,53 ± 0,60	3,52 ± 0,85	3,58 ± 0,51	3,51 ± 0,73	3,39 ± 0,74	
<b>Percepção do professor/treinador</b>										
Treino e instrução	4,35 ± 0,40	4,31 ± 0,44	4,42 ± 0,29	4,35 ± 0,45	4,33 ± 0,32	4,46 ± 0,00	4,37 ± 0,55	4,37 ± 0,39	4,33 ± 0,39	
Comportamento democrático	3,24 ± 0,53	3,20 ± 0,57	3,32 ± 0,43	3,28 ± 0,55	3,13 ± 0,51	3,55 ± 0,00	3,30 ± 0,45	3,32 ± 0,55	3,32 ± 0,55	
Comportamento autocrático	2,43 ± 0,61	2,47 ± 0,65	2,33 ± 0,51	2,52 ± 0,65	2,27 ± 0,57	2,60 ± 0,00	2,53 ± 0,45	2,33 ± 0,61	2,32 ± 0,61	
Suporte social	3,67 ± 0,57	3,64 ± 0,58	3,76 ± 0,54	3,71 ± 0,60	3,61 ± 0,55	4,00 ± 0,00	3,38 ± 0,47	3,61 ± 0,54	3,61 ± 0,54	
Feedback positivo	4,52 ± 0,45	4,47 ± 0,48	4,63 ± 0,34	4,57 ± 0,48	4,46 ± 0,39	4,60 ± 0,03	4,08 ± 0,58	4,53 ± 0,47	4,54 ± 0,47	
<b>Percepção do aluno/atleta</b>										
Treino e instrução	3,91 ± 0,79	3,81 ± 0,83	4,16 ± 0,62	3,87 ± 0,83	3,92 ± 0,74	4,33 ± 0,57	4,12 ± 0,55	3,88 ± 0,84	3,92 ± 0,76	
Comportamento democrático	3,04 ± 0,78	3,06 ± 0,78	3,00 ± 0,76	3,13 ± 0,80	2,92 ± 0,74	3,00 ± 0,78	2,86 ± 0,56	3,14 ± 0,80	2,99 ± 0,76	
Comportamento autocrático	2,39 ± 0,87	2,45 ± 0,89	2,25 ± 0,81	2,46 ± 0,91	2,27 ± 0,82	2,33 ± 0,73	2,54 ± 0,73	2,37 ± 0,93	2,41 ± 0,84	
Suporte social	3,27 ± 0,85	3,23 ± 0,86	3,36 ± 0,82	3,31 ± 0,86	3,14 ± 0,83	3,90 ± 0,61	3,29 ± 0,75	3,30 ± 0,90	3,26 ± 0,81	
Feedback positivo	3,93 ± 0,89	3,81 ± 0,93	4,19 ± 0,69	3,86 ± 0,93	4,02 ± 0,83	4,10 ± 0,79	3,76 ± 0,58	3,96 ± 0,91	3,90 ± 0,88	

FONTE: O autor (2020).

A Tabela 3 apresenta os valores médios e de desvio-padrão das variáveis contínuas estudadas. Os participantes apresentaram em média de  $14,00 \pm 1,80$  anos, escores médios de Competência decisional de  $2,36 \pm 0,68$ , escores médios de Compromisso com a aprendizagem decisional de  $3,10 \pm 0,57$ , e escores médios de Ansiedade e medo ao decidir de  $2,69 \pm 0,67$ . Com relação à percepção do professor/treinador, os valores médios dos escores obtidos pelo questionário variaram de  $2,42 \pm 0,62$  (comportamento autocrático) a  $4,52 \pm 0,45$  (*feedback* positivo). Já para os escores obtidos no questionário sobre as percepções dos alunos/atletas sobre as características dos professores/treinadores, os escores médios variaram de  $2,39 \pm 0,87$  (comportamento autocrático) a  $3,93 \pm 0,89$  (*feedback* positivo).

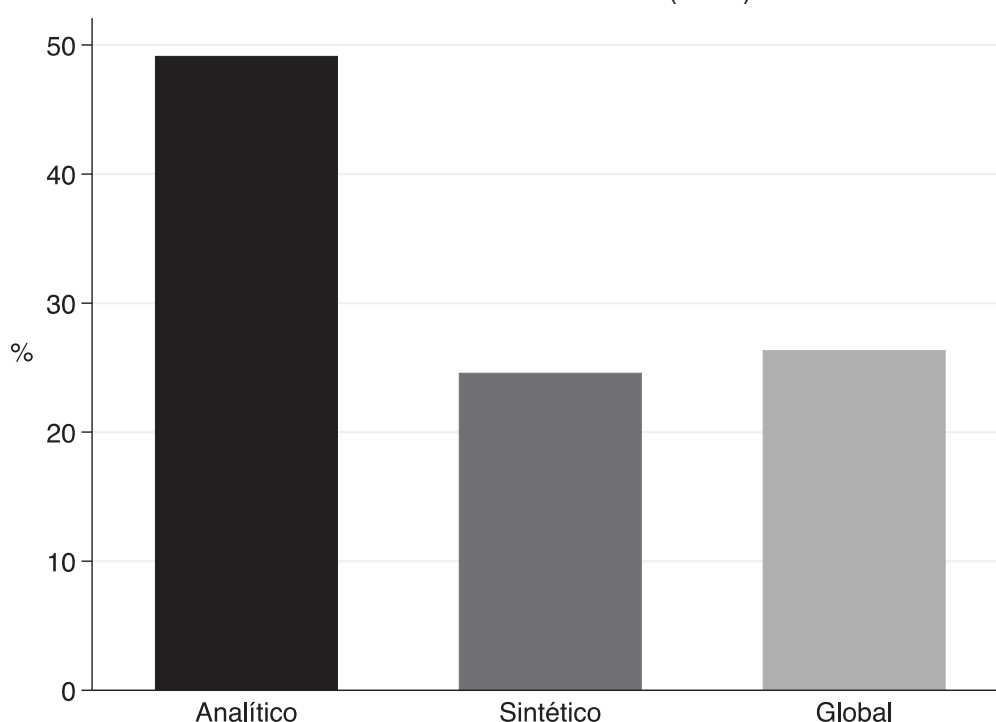
TABELA 3 - VALORES MÉDIOS E DE DESVIO-PADRÃO DAS VARIÁVEIS CONTÍNUAS ESTUDADAS – PERCEPÇÃO SUBJETIVA DE TOMADA DE DECISÃO

	Geral		Sexo		Modalidade				Categoria	
	Média ± DP	Meninos	Meninas	Futsal	Voleibol	Handebol	Basquetebol	A	B	
Idade (anos)	14,00 ± 1,80	14,14 ± 1,84	13,67 ± 1,67	13,91 ± 1,72	14,25 ± 1,90	12,47 ± 1,34	14,66 ± 1,43	15,88 ± 0,93	12,89 ± 1,16	
Competência decisional	2,36 ± 0,68	2,49 ± 0,69	2,05 ± 0,55	2,44 ± 0,73	2,26 ± 0,60	2,02 ± 0,62	2,41 ± 0,50	2,39 ± 0,73	2,34 ± 0,65	
Compromisso com a aprendizagem decisional	3,10 ± 0,57	3,07 ± 0,63	3,16 ± 0,38	3,08 ± 0,63	3,12 ± 0,46	3,05 ± 0,67	3,29 ± 0,39	2,59 ± 0,73	3,09, ± 0,53	
Ansiedade e medo ao decidir	2,69 ± 0,67	2,61 ± 0,71	2,86 ± 0,56	2,68 ± 0,73	2,73 ± 0,58	2,60 ± 0,74	2,47 ± 0,51	3,11 ± 0,63	2,75 ± 0,63	
Percepção do professor/treinador										
Treino e instrução	4,35 ± 0,40	4,31 ± 0,44	4,42 ± 0,29	4,35 ± 0,45	4,33 ± 0,32	4,46 ± 0,00	4,37 ± 0,55	4,37 ± 0,39	4,33 ± 0,39	
Comportamento democrático	3,24 ± 0,53	3,20 ± 0,57	3,32 ± 0,43	3,28 ± 0,55	3,13 ± 0,51	3,55 ±0,00	3,30 ± 0,45	3,32 ± 0,55	3,32 ± 0,55	
Comportamento autocrático	2,43 ± 0,61	2,47± 0,65	2,33 ± 0,51	2,52 ± 0,65	2,27 ± 0,57	2,60 ± 0,00	2,53 ± 0,45	2,33 ± 0,61	2,32 ± 0,61	
Suporte social	3,67 ± 0,57	3,64 ± 0,58	3,76 ± 0,54	3,71 ± 0,60	3,61 ± 0,55	4,00 ± 0,00	3,38 ± 0,47	3,61 ± 0,54	3,61 ± 0,54	
Feedback positivo	4,52 ± 0,45	4,47 ± 0,48	4,63 ± 0,34	4,57 ± 0,48	4,46 ± 0,39	4,60 ± 0,03	4,08 ± 0,58	4,53 ± 0,47	4,54 ± 0,47	
Percepção do aluno/atleta										
Treino e instrução	3,91 ± 0,79	3,81 ± 0,83	4,16 ± 0,62	3,87 ± 0,83	3,92 ± 0,74	4,33 ± 0,57	4,12 ± 0,55	3,88 ± 0,84	3,92 ± 0,76	
Comportamento democrático	3,04 ± 0,78	3,06 ± 0,78	3,00 ± 0,76	3,13 ± 0,80	2,92 ± 0,74	3,00 ± 0,78	2,86 ± 0,56	3,14 ± 0,80	2,99 ± 0,76	
Comportamento autocrático	2,39 ± 0,87	2,45 ± 0,89	2,25 ± 0,81	2,46 ± 0,91	2,27 ± 0,82	2,33 ± 0,73	2,54 ± 0,73	2,37 ± 0,93	2,41 ± 0,84	
Suporte social	3,27 ± 0,85	3,23 ± 0,86	3,36 ± 0,82	3,31 ± 0,86	3,14 ± 0,83	3,90 ± 0,61	3,29 ± 0,75	3,30 ± 0,90	3,26 ± 0,81	
Feedback positivo	3,93 ± 0,89	3,81 ± 0,93	4,19 ± 0,69	3,86 ± 0,93	4,02 ± 0,83	4,10 ± 0,79	3,76 ± 0,58	3,96 ± 0,91	3,90 ± 0,88	

FONTE: O autor (2020).

Responderam à questão fechada e classificatória, sobre as tarefas de aprendizagem nos esportes coletivos, 57 professores/treinadores com idade média de  $45,57 \pm 7,25$  anos, sendo 66,67% (n=38) do sexo masculino e com média de atuação como treinadores de  $9,02 \pm 6,56$  anos. O Gráfico 1 apresenta os resultados descritivos sobre os métodos de ensino preferidos pelos professores/treinadores. A maioria dos professores/treinadores tinha preferência pelo método analítico (49,12%), seguido do método global (26,32%) e, por fim, o método sintético (24,56%).

GRÁFICO 1 - FREQUÊNCIA RELATIVA DOS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES/TREINADORES (N=57).



FONTE: O autor (2020).

Os resultados das análises dos fatores associados ao desenvolvimento positivo dos alunos/atletas estão dispostos na Tabela 4. Para o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais, verificou-se que alunos/atletas da categoria A (RC= 1,59, IC95%=1,21 – 2,08) e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança do professor/treinador nos quesitos treino e instrução (RC= 1,64 , IC95%= 1,31 – 2,04), comportamento democrático (RC= 1,50, IC95%= 1,16 – 1,94), suporte social (RC= 1,38, IC95%= 1,10 – 1,74) e feedback positivo (RC= 1,44, IC95%= 1,08 – 1,91) foram mais propensos a apresentarem maiores escores dessas habilidades. Por outro lado, alunos/atletas com maior percepção de liderança dos treinadores no

quesito autocrático ( $RC= 0,82$ ,  $IC95= 0,70 - 0,95$ ) foram menos propensos a apresentar maiores escores de habilidades pessoais e sociais.

Com relação ao desenvolvimento de habilidades cognitivas verificou-se que os alunos/atletas que possuíam professores/treinadores que faziam uso da metodologia Sintética ( $RC=1,32$  ,  $IC95\%= 1,09 - 1,59$ ), os alunos/atletas que possuíam professores/treinadores com maior auto percepção de liderança no quesito feedback positivo ( $RC=1,76$ ,  $IC95\%=1,19 - 2,60$ ), e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/treinadores nos quesitos treino e instrução ( $RC= 1,54$  ,  $IC95\%= 1,25 - 1,91$ ), comportamento democrático ( $RC= 1,54$ ,  $IC95\%= 1,31 - 1,82$ ) e suporte social ( $RC= 1,28$ ,  $IC95\%= 1,02 - 1,67$ ) foram mais propensos a apresentarem maiores escores dessa habilidade. Verificou-se também que os alunos/atletas da modalidade de Voleibol ( $RC= 0,79$ ,  $IC95\%= 0,67 - 0,93$ ) e os alunos/atletas que possuíam professores/treinadores com maior auto percepção de liderança nos quesitos treino e instrução ( $RC = 0,77$ ,  $IC95\%= 0,54 - 0,98$ ), suporte social ( $RC= 0,76$ ,  $IC95\%= 0,65 - 0,89$ ) foram menos propensos a apresentarem maiores escores de habilidades cognitivas.

A análise de fatores associados ao desenvolvimento de estabelecimento de metas indicou que as alunas/atletas do sexo feminino ( $RC= 1,40$ ,  $IC95\%= 1,07 - 1,84$ ), os alunos/atletas que possuíam professores/treinadores que faziam uso da metodologia Sintética ( $RC = 1,36$ ,  $IC95\%= 1,07 - 1,69$ ) e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/treinadores nos quesitos treino e instrução ( $RC= 1,77$  ,  $IC95\%= 1,43 - 2,18$ ), suporte social ( $RC= 1,63$ ,  $IC95\%= 1,33 - 1,99$ ) e feedback positivo ( $RC= 1,34$ ,  $IC95\%= 1,09 - 1,64$ ) foram mais propensos a apresentarem maiores escores de estabelecimentos de metas. Adicionalmente, alunos/atletas da modalidade de Handebol ( $RC= 0,48$ ,  $IC95\%= 0,35 - 0,66$ ) e os alunos/atletas que possuíam professores/treinadores com maior auto percepção de liderança no quesito autocrático ( $RC= 0,83$ ,  $IC95\%= 0,59 - 0,99$ ) e com maior percepção de liderança dos professores/treinadores no quesito autocrático ( $RC= 0,81$ ,  $IC95= 0,69 - 0,94$ ) foram menos propensos a apresentarem maiores escores nesse domínio de desenvolvimento.

Por fim, os resultados dos fatores associados ao domínio do desenvolvimento da iniciativa indicaram que as alunas/atletas do sexo feminino ( $RC= 2,38$ ,  $IC95\%= 1,71 - 3,33$ ), os alunos/atletas da categoria A ( $RC= 1,46$ ,  $IC95\%= 1,08 - 1,97$ ) e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/

treinadores nos quesitos treino e instrução ( $RC = 2,37$ ,  $IC95\% = 1,77 - 3,17$ ) e feedback positivo ( $RC = 1,73$ ,  $IC95\% = 1,27 - 2,35$ ) foram mais propensos a apresentarem maiores escores nesse domínio de desenvolvimento.

TABELA 4 – RAZÃO DE CHANCES (RC) E INTERVALO DE CONFIANÇA DE 95% (IC95%) FATORES ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS POR MEIO DOS ESPORTES DE EQUIPE (N= 910)

Habilidades pessoais e sociais		Habilidades cognitivas		Estabelecimento de metas		Iniciativa	
	RC (IC95%)	p	RC (IC95%)	p	RC (IC95%)	p	
<b>Sexo</b>							
Meninos	-	-	-	-	1	-	-
Meninas	-	-	-	-	1,40 (1,07 – 1,84)	0,013	2,38 (1,71 – 3,33) 0,001
<b>Categoria</b>							
B	1	-	-	-	1	-	-
A	1,59 (1,21 – 2,08)	0,001	-	-	1,35 (0,98 – 1,86)	0,068	1,46 (1,08 – 1,97) 0,001
<b>Modalidade</b>							
Futsal	1	-	1	-	1	-	-
Voleibol	0,81 (0,62 – 1,04)	0,106	0,79 (0,67 – 0,93)	0,005	0,99 (0,78 – 1,25)	0,934	-
Handebol	0,79 (0,56 – 1,11)	0,175	0,73 (0,54 – 1,00)	0,050	0,48 (0,35 – 0,66)	0,001	-
Basquetebol	0,52 (0,25 – 1,06)	0,076	0,70 (0,48 – 1,02)	0,068	1,05 (0,53 – 2,08)	0,878	-
<b>Metodologia do treinador</b>							
Global ou Analítica	-	-	1	-	1	-	-
Sintética	-	-	1,32 (1,09 – 1,59)	0,003	1,36 (1,07 – 1,69)	0,010	-
<b>Percepção dos treinadores</b>							
Treino e instrução	-	-	0,77 (0,54 – 0,98)	0,049	-	-	-
Comportamento democrático	-	-	-	-	-	-	-
Comportamento autocrático	-	-	-	-	0,83 (0,59 – 0,99)	0,049	-
Suporte social	-	-	0,76 (0,65 – 0,89)	0,001	-	-	-
Feedback positivo	-	-	1,76 (1,19 – 2,60)	0,004	-	-	-
<b>Percepção dos atletas</b>							
Treino e instrução	1,64 (1,31 – 2,04)	0,001	1,54 (1,25 – 1,91)	0,001	1,77 (1,43 – 2,18)	0,001	2,37 (1,77 – 3,17) 0,001
Comportamento democrático	1,50 (1,16 – 1,94)	0,002	1,54 (1,31 – 1,82)	0,001	-	-	-
Comportamento autocrático	0,82 (0,70 – 0,95)	0,011	-	-	0,81 (0,69 – 0,94)	0,008	-
Suporte social	1,38 (1,10 – 1,74)	0,005	1,28 (1,02 – 1,61)	0,030	1,63 (1,33 – 1,99)	0,001	-
Feedback positivo	1,44 (1,08 – 1,91)	0,012	-	-	1,34 (1,09 – 1,64)	0,005	1,73 (1,27 – 2,35) 0,001

Resultados obtidos por meio de regressão ordinal com controle de erros robustos por *clusters*. Variáveis com  $p < 0,20$  foram mantidas no modelo.  
 FONTE: O autor (2020).

Os resultados das análises dos fatores associados à tomada de decisão dos alunos/atletas estão dispostos na tabela 5. Para a competência decisional, verificou-se que os alunos/atletas com professores/treinadores com maior auto percepção de liderança no quesito de comportamento autocrático ( $RC= 1,34$ ,  $IC95\%= 1,04 - 1,72$ ) e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/treinadores nos quesitos comportamento democrático ( $RC= 1,68$ ,  $IC95\%= 1,28 - 2,20$ ), comportamento autocrático ( $RC= 1,57$ ,  $IC95\%= 1,37 - 1,79$ ) e suporte social ( $RC= 1,38$ ,  $IC95\%= 1,12 - 1,70$ ), foram mais propensos a apresentarem maiores escores nessa condição de tomada de decisão. Por outro lado, meninas ( $RC= 0,33$ ,  $IC95\%= 0,24 - 0,44$ ), os alunos/atletas da modalidade de Handebol ( $RC= 0,43$ ,  $IC95\%= 0,33 - 0,56$ ) e os alunos/atletas com maior percepção de liderança dos professores/treinadores no quesito instrutor ( $RC= 0,61$ ,  $IC95\%= 0,50 - 0,74$ ) foram menos propensos a apresentarem maiores escores de competência decisional.

Com relação ao compromisso com a aprendizagem decisional verificou-se que os alunos/atletas que possuíam professores/treinadores que faziam uso da metodologia Sintética ( $RC=1,21$  ,  $IC95\%= 1,01 - 1,49$ ) e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/treinadores nos quesitos instrutor ( $RC= 1,99$  ,  $IC95\%= 1,45 - 2,74$ ), suporte social ( $RC= 1,27$ ,  $IC95\%= 1,04 - 1,54$ ) e feedback Positivo ( $RC= 1,41$ ,  $IC95\%= 1,11 - 1,67$ ) foram mais propensos a apresentarem maiores escores dessa condição. Verificou-se também que meninas ( $RC= 0,74$ ,  $IC95\%= 0,55 - 0,99$ ), os alunos/atletas da modalidade de Handebol ( $RC= 0,68$ ,  $IC95\%= 0,50 - 0,93$ ) e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/treinadores no quesito comportamento autocrático ( $RC= 0,80$ ,  $IC95\%= 0,68 - 0,95$ ) foram menos propensos a apresentarem maiores escores de compromisso com a aprendizagem decisional.

Por fim, os resultados dos fatores associados à ansiedade e medo ao decidir indicaram que meninas ( $RC= 2,13$ ,  $IC95\%= 1,54 - 2,96$ ), e os alunos/atletas com maiores escores de percepção da liderança dos professores/treinadores no quesito comportamento autocrático ( $RC= 1,34$ ,  $IC95\%= 1,11 - 1,62$ ) foram mais propensos a apresentarem maiores escores nesse quesito de tomada de decisão. Por outro lado, alunos/atletas da modalidade Handebol ( $RC= 0,63$ ,  $IC95\%= 0,48 - 0,83$ ) foram menos propensos a apresentarem maiores escores de ansiedade e medo ao decidir.



TABELA 5 - RAZÃO DE CHANCES (RC) E INTERVALO DE CONFIANÇA DE 95% (IC95%) FATORES ASSOCIADOS A TOMADA DE DECISÃO (N= 910)

	Competência decisional percebida		Compromisso com a aprendizagem decisional		Ansiedade e medo ao decidir	
	RC (IC95%)	p	RC (IC95%)	p	RC (IC95%)	p
<b>Sexo</b>						
Meninos	1	-	1	-	1	-
Meninas	<b>0,33 (0,24 – 0,44)</b>	<b>0,001</b>	<b>0,74 (0,55 – 0,99)</b>	<b>0,041</b>	<b>2,13 (1,54 – 2,96)</b>	<b>0,001</b>
<b>Categoria</b>						
B	-	-	-	-	1	-
A	-	-	-	-	0,78 (0,58 – 1,06)	0,119
<b>Modalidade</b>						
Futsal	1	-	1	-	1	-
Voleibol	1,00 (0,73 – 1,37)	0,969	0,92 (0,72 – 1,17)	0,518	0,94 (0,71 – 1,23)	0,653
Handebol	<b>0,43 (0,33 – 0,56)</b>	<b>0,001</b>	<b>0,68 (0,50 – 0,93)</b>	<b>0,017</b>	<b>0,63 (0,48 – 0,83)</b>	<b>0,001</b>
Basquetebol	0,76 (0,52 – 1,12)	0,168	1,57 (0,81 – 3,06)	0,178	0,58 (0,24 – 1,36)	0,211
<b>Metodologia do treinador</b>						
Global ou analítica	-	-	1	-	-	-
Sintética	-	-	<b>1,21 (1,01 – 1,49)</b>	<b>0,049</b>	-	-
<b>Percepção dos treinadores</b>						
Treino e instrução	-	-	-	-	-	-
Comportamento democrático	-	-	-	-	-	-
Comportamento autocrático	<b>1,34 (1,04 – 1,72)</b>	<b>0,023</b>	-	-	-	-
Suporte social	-	-	-	-	-	-
Feedback positivo	-	-	-	-	-	-
<b>Percepção dos atletas</b>						
Treino e instrução	<b>0,61 (0,50 – 0,74)</b>	<b>0,001</b>	<b>1,99 (1,45 – 2,74)</b>	<b>0,001</b>	-	-
Comportamento democrático	<b>1,68 (1,28 – 2,20)</b>	<b>0,001</b>	-	-	-	-
Comportamento autocrático	<b>1,57 (1,37 – 1,79)</b>	<b>0,001</b>	<b>0,80 (0,68 – 0,95)</b>	<b>0,011</b>	<b>1,34 (1,11 – 1,62)</b>	<b>0,002</b>
Suporte social	<b>1,38 (1,12 – 1,70)</b>	<b>0,005</b>	<b>1,27 (1,04 – 1,54)</b>	<b>0,018</b>	-	-
Feedback positivo	-	-	<b>1,41 (1,18 – 1,67)</b>	<b>0,001</b>	-	-

Resultados obtidos por meio de regressão ordinal com controle de erros robustos por clusters. Variáveis com p&lt;0,20 foram mantidas no modelo.

FONTE: O autor (2020).

## 5 DISCUSSÃO

A presente tese teve como objetivo geral, investigar os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e suas relações com fatores associados ao desenvolvimento humano dos alunos/atletas. A discussão a seguir, será apresentada com base na fragmentação do objetivo geral em dois objetivos específicos centrais.

### 5.1 DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS

O primeiro objetivo específico foi investigar as relações entre os métodos de ensino e o perfil de liderança do professor/treinador e o seu desfecho na percepção de desenvolvimento positivo de alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e modalidades esportivas coletivas. Os resultados serão discutidos seguindo as variáveis dependentes do estudo: habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa.

Primeiro, as habilidades pessoais e sociais, representam em termos pessoais, as capacidades de saber lidar com suas emoções e poder dar e receber *feedback* de outras pessoas; no aspecto social, a capacidade de fazer amizades, trabalhar em equipe e compartilhar responsabilidades. (MACDONALD; CÔTÉ; EYS; DEAKIN, 2012).

Os resultados desta pesquisa mostram que alunos/atletas com um maior tempo de permanência no programa, que percebem seus professores/treinadores como líderes democráticos, comprometidos com o ensino e que criam uma atmosfera positiva de treinamento, refletem significativos índices de desenvolvimento pessoal e social. Walsh, Ozaeta, Wright (2010) indicam que o tempo de permanência em um programa é imprescindível para que sejam cultivadas as virtudes humanas e, também para que se efetivem os impactos positivos da experiência de praticar esportes.

Urta Tobar (2015) e Farias, Hastie e Mesquita (2015) ressaltam a preferência dos atletas jovens por um perfil de liderança democrático ao invés do autocrático. Treinadores com comportamento democrático promovem vínculos mais fortes e senso de pertencimento entre os integrantes do grupo. Bruner, Balish, Forrest, Brown, Webber, Gray, McGuckin, Keats, Rehman e Shields (2017) indicam que ambientes

onde jovens percebem senso de pertencimento estão associados a maior desenvolvimento pessoal e social.

Vella, Oades e Crowe (2013) indicam que a qualidade percebida da relação treinador-atleta está associada com experiências positivas de desenvolvimento dos jovens. Quando os treinadores aliam o seu perfil de liderança aos interesses daqueles a quem lideram, os resultados são expressivos no desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais.

Finalmente, os resultados mostram que atletas que percebem em seus treinadores um perfil autocrático, foram menos propensos a desenvolver habilidades pessoais e sociais. O estudo realizado sobre a preferência de liderança do treinador, entre atletas jovens de Badminton, revelou que o perfil autocrático é o menos requisitado. (CRUZ; HYUN-DUCK, 2017).

O estudo de Walach-Bišta (2019) com jogadores jovens e adultos de Voleibol e Basquetebol, indica que os atletas recebiam mais comportamento autocrático dos seus treinadores do que esperariam receber.

Segundo, as habilidades cognitivas, conforme Macdonald, Côté, Eys e Deakin (2012), estão relacionadas ao fato de que o esporte para jovens pode despertar a curiosidade, a criatividade, um maior interesse em permanecer na escola e obter melhores rendimentos acadêmicos. Os resultados da pesquisa mostram que a priorização do método sintético, aliado a um perfil de liderança democrático, motivador e voltado ao desempenho foi o que apresentou melhores resultados em relação ao desenvolvimento cognitivo. O método sintético sugere dar vazão aos processos de auto-organização, que são inerentes à natureza aberta dos esportes coletivos. O jogo grande é decomposto em jogos de pequeno porte, onde são oportunizadas restrições emergentes às necessidades e interesses do grupo. (CHOW, 2013; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

O estudo de Santos, Coutinho, Gonçalves, Schöllhorn, Sampaio e Leite (2018) que propôs a combinação entre o jogo em espaços reduzidos com a aprendizagem diferencial (liberdade para explorar e adaptar movimentos sem a correção do treinador), potencializou a criatividade de jogadores jovens de Futebol. Para os autores, os métodos não lineares, baseados em jogos de pequeno porte, estimulam o comportamento exploratório (possibilidade de identificação de uma gama de possibilidades para se solucionar um problema), e inspiram os jogadores jovens a libertarem o seu potencial criativo. Bengoechea, Wilson e Dunn (2017) trazem dados

que mostram que, em termos de contexto de atividade, o ambiente de esporte de jovens deve destacar ambientes autênticos em que os participantes praticam habilidades em situações semelhantes às aquelas em que as mesmas são usadas e que permitem a exploração e a experimentação de novas maneiras de fazer as coisas. Solstad, Van Hoya e Ommundsen (2015) e García Calvo, Sánchez Miguel, Leo Marcos, Sánchez Oliva e Amado Alonso (2012) indicam que em contextos esportivos de atletas jovens, os treinadores devem fornecer constante suporte para a autonomia, oportunizando a resolução de problemas e a tomada de decisão dos praticantes.

Importante ressaltar que o método sintético está diretamente relacionado ao perfil democrático de treinador e que permite que os atletas participem das tomadas de decisão, tanto em treino quanto nas competições. O método também sugere grande apelo aos ambientes positivos e encorajadores. Conforme Vila, Fuentes-Guerra, Sánchez, Martín, González e Martín (2015) os alunos devem ser convidados a dar opiniões e propor alterações nas atividades, com vistas a desenvolver valores e melhorar condutas individuais e da equipe. Jovens envolvidos em contextos esportivos devem ser vistos como sujeitos ativos, capazes de se modificar e modificar positivamente o ambiente em que estão inseridos.

Por fim, o resultado desta variável apresentou um valor confuso, em que atletas de Voleibol que têm treinadores que se autopercebem como instrutores e ao mesmo tempo fornecem apoio social foram menos propensos a desenvolver a cognição. Wałach-Biśta (2019) apresenta resultados contrários a este, indicando que em comparação a atletas de Basquete, atletas do sexo feminino, praticantes de voleibol esperam de seus treinadores mais instrução e apoio social. Cruz e Hyun-Duck (2017) e Horn, Bloom, Berglund e Packard (2011) sugerem que, em função da interação de inúmeras influências situacionais, os efeitos do perfil de liderança, em contextos de esporte para jovens, podem apresentar resultados conflitantes.

Terceiro, o estabelecimento de metas, conforme MacDonald, Côté, Eys e Deakin (2012), está relacionado à habilidade de definir e atingir objetivos. O esporte é um ambiente propício para se aprender a estabelecer metas, sendo esta uma habilidade fundamental a ser desenvolvida por indivíduos jovens. Os resultados da pesquisa em questão apontam correlações significativas entre a utilização da metodologia sintética e o desenvolvimento da habilidade de estabelecer metas em alunas/atletas do sexo feminino. Da mesma forma, o estudo de Vella, Oades e Crowe (2013b) aponta associações positivas entre treinadores que estimulam

intelectualmente seus atletas, de ambos os sexos, e o desenvolvimento positivo deste domínio. Nos métodos sintéticos, ao invés de receberem respostas prontas do treinador, são os jogadores que assumem a responsabilidade de solucionar os problemas do jogo proposto. (CHOW, 2013; RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012). O estudo de Cronin e Allen (2018), com jovens esportistas de diversas modalidades individuais e coletivas, indica que criar um clima de treinamento que oportunize as tomadas de decisão e os constantes *feedbacks* positivos está correlacionado ao desenvolvimento das habilidades de pensar por si mesmo e estabelecer metas.

Por fim, os resultados mostram, no caso dos alunos/atletas de Handebol, uma concordância entre o perfil autocrático percebido pelo professor/treinador e a forma como os alunos/atletas o percebem. Neste caso, esta concordância aponta para menores índices de desenvolvimento na habilidade de estabelecer metas. Com um perfil de liderança instrucional e autocrático, o treinador dirige os atletas no que fazer, no como fazer e no quando fazer. As riquezas intrínsecas dos esportes coletivos, autonomia, criatividade, trabalho em equipe, tomadas de decisão e resolução de problemas, são reduzidas. (VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

Finalmente, a iniciativa que, segundo MacDonald, Côté, Eys e Deakin (2012), está vinculada ao esforço e à atenção, fatores que dizem respeito à motivação intrínseca do indivíduo. O presente estudo apresentou resultados que mostram que alunos/atletas da categoria A, do sexo feminino, e que percebem seus treinadores como motivadores positivos e comprometidos com as instruções técnicas e táticas da modalidade, apresentam maiores índices de iniciativa. Da mesma forma, o estudo de Vella, Oades e Crowe (2013b) encontrou associações positivas entre o perfil motivador positivo do treinador com o desenvolvimento da iniciativa de atletas jovens praticantes de Futebol; porém, não encontrou diferenças, quando comparou atletas masculinos e femininos. O estudo de Bortoli, Messina, Zorba e Robazza (2012) realizado com jogadores jovens de Futebol, mostrou que reforçar a competência percebida pelos adolescentes pode contribuir para uma experiência positiva no esporte e sustentar sua motivação. Cruz e Hyun-Duck (2017) atribuem, aos treinadores que fornecem *feedback* positivo, um perfil de motivador.

Perceber o treinador enquanto motivador, interfere diretamente na motivação intrínseca e na iniciativa dos jovens esportistas. Os resultados indicam que alunas/atletas do sexo feminino, que percebem seus professores/treinadores como instrutores e que fornecem *feedback* positivo, são mais propensas a terem mais

iniciativa. Indo de encontro aos resultados da pesquisa em questão, o estudo de Wałach-Biśta (2019) indica que atletas jovens e adultas do sexo feminino esperam dos treinadores mais instrução e *feedback* positivo do que os atletas homens.

## 5.2 PERCEPÇÃO SUBJETIVA DA TOMADA DE DECISÃO

O segundo objetivo específico foi investigar as relações entre os métodos de ensino, o perfil de liderança do professor/treinador e o seu desfecho na percepção subjetiva da tomada de decisão de alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e modalidades esportivas coletivas. Os resultados serão discutidos seguindo as variáveis dependentes do estudo: compromisso com a aprendizagem decisional, competência decisional percebida, e ansiedade e medo ao decidir.

O Compromisso com a aprendizagem decisional representa a dimensão positiva mais relevante da percepção subjetiva de tomada de decisão, e demonstra o quanto comprometido o atleta está em desenvolver e melhorar esta capacidade. (RUIZ; GRAUPERA, 2005). Os resultados desta pesquisa mostram uma associação positiva entre a utilização do método sintético (decomposição do jogo formal em jogos de pequeno porte) e a variável em questão. Bruce, Farrow, Raynor e Mann (2012) indicam que, nos jogos de pequeno porte, em função da aproximação dos jogadores, tanto a tomada de decisão quanto as habilidades técnicas são significativamente desenvolvidas em jogadoras iniciantes de Netball. Santos, Coutinho, Gonçalves, Schöllhorn, Sampaio e Leite (2018) apontam efeitos significativos na utilização de jogo de pequeno porte sobre a funcionalidade das decisões, melhora no comportamento posicional, criatividade e diminuição de falhas técnicas no Futebol de campo. Da mesma forma, Silva e Greco (2009) obtiveram melhoras na inteligência de jogo e criatividade de jovens atletas de Futebol de salão. Ramos, Nascimento e Collet (2009) demonstraram que a combinação de fundamentos técnicos em condições de jogos pequenos, geraram melhoras significativas no desempenho técnico e tático de jogadores jovens de Voleibol. Ortega, Alarcón e Gómez (2015) constataram que jogadores jovens de Basquetebol, submetidos a jogos de pequeno porte com altura da cesta diminuída, apresentaram melhoras significativas na eficiência dos arremessos e no sucesso das tomadas de decisão. Silva, Esteves, Correia, Davids, Araújo e Garganta (2015) indicam que a manipulação dos espaços e do número de

jogadores fornece implicações relevantes para melhorar as interações comportamentais de jogadores jovens de Futebol de campo.

Estudos de revisão mencionam que o treinador deve ter o conhecimento e a sensibilidade para “acertar o jogo” e estabelecer o nível de desafio apropriado. O fato de o treinador ser assertivo está diretamente relacionado ao significado que isto passa a ter para os jovens, além de melhorar a compreensão e a motivação destes. (LIGHT; HARVEY, 2015).

Outro argumento importante diz respeito ao fato de que, ao oportunizar jogos menores, os treinadores favorecem um maior contato com as situações de jogo e, também, com as habilidades técnicas com e sem a bola. (VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

Aumentando as oportunidades de participação, aumentam também as oportunidades de aprendizagem, e desta forma, atletas jovens podem encontrar mais relevância e dar mais sentido à experiência esportiva. (VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

No que diz respeito à percepção de perfil de liderança, a presente pesquisa aponta para o fato de que professores/treinadores que são percebidos como instrutores preocupados com a melhora do desempenho esportivo, motivadores e encorajadores estão associados ao compromisso com a aprendizagem decisional. Os estudos de Vella, Oades e Crowe (2013a; Vella, Oades e Crowe (2013b) realizado com jogadores jovens de Futebol de campo, encontraram associações positivas entre treinadores com o perfil de liderança acima descrito e o desenvolvimento de habilidades como curiosidade, criatividade, esforço, concentração e motivação intrínseca. O estudo de revisão de Van Mullem, Shimon e Van Mullem (2017), nos lembra que líderes que apoiam e fornecem *feedback* positivo, geram uma aproximação e uma comunicação confortável com o grupo, contribuindo, desta forma, com um ambiente favorável à aprendizagem.

Os resultados também mostraram que as meninas e os alunos/atletas de Handebol que percebem seus professores/treinadores como líderes autocráticos, apresentaram menores índices da variável em questão. O estudo de Wałach-Biśta (2019) indica que as atletas jovens e adultas esperam de seus treinadores mais apoio social. Em relação a uma modalidade como o Handebol, que tem como característica um alto grau de imprevisibilidade, o comportamento autocrático do treinador pode inibir a criatividade e a tomada de decisão dos praticantes jovens, interferindo na sua



motivação e no seu comprometimento com a aprendizagem decisional. (FRUCHART; PÂQUES; MULLET, 2010; VAN MULLEM; SHIMON; VAN MULLEM, 2017).

Na sequência discutiremos a Competência decisional percebida. Esta dimensão representa uma característica também positiva, e indica em que nível o atleta se percebe competente e confiante em tomar decisões no ambiente esportivo. (RUIZ; GRAUPERA, 2005).

Não foi encontrada nenhuma associação significativa com a opção metodológica do professor/treinador. Em relação ao perfil de liderança dos professores/treinadores, a variável em questão apresentou resultados confusos. Houve uma concordância entre a autopercepção do professor/treinador e a percepção dos alunos/atletas sobre os efeitos positivos do perfil autocrático. No que diz respeito a percepção dos alunos/atletas, porém, o perfil democrático se mostrou positivamente associado, o que não ocorreu com o perfil de instrutor. Cruz e Hyun-Duck (2017) e Horn, Bloom, Berglund e Packard (2011) sugerem que, em função da interação de inúmeras influências situacionais (idade, gênero, nível de habilidade, particularidades do esporte, nível de competição), os efeitos do perfil de liderança, em contextos de esporte para jovens, podem apresentar resultados conflitantes. A literatura também aponta para resultados contraditórios. O estudo de Urrea Tobar (2015) indica que treinadores de atletas jovens de Futebol de campo tendem a utilizar do comportamento autocrático como estratégia de gestão das suas equipes. Contrário a isto, o estudo de Cronin e Allen (2018) apresenta correlações positivas entre o comportamento democrático e sociável do treinador e a melhora na capacidade de tomar decisões e resolver problemas de jovens jogadores de diversas modalidades esportivas. Finalmente, meninas apresentaram escores de competência decisional significativamente menores do que os meninos. Estes resultados divergem do estudo de Aguilar Sánchez, Tamayo, Chiroso Ríos (2014), que não encontrou diferenças nesta variável. Alunos/atletas de Handebol, também apresentaram menores escores desta dimensão. Este resultado reflete a influência do nível de competição dos jogadores. Importante lembrar que todos os alunos/atletas de handebol avaliados pertenciam a categoria B.

A última variável a ser discutida é a ansiedade e o medo ao decidir. A variável em questão representa uma dimensão negativa e menciona as circunstâncias que geram medo ao tomar decisões no ambiente esportivo. (RUIZ; GRAUPERA, 2005).

Não foi encontrada nenhuma associação significativa com a opção metodológica do professor/treinador. Em relação ao perfil de liderança, o estudo indica que meninas que percebem seus professores/treinadores como autocráticos, são mais propensas a apresentar maiores escores neste quesito. Bengoechea, Wilson e Dunn (2017) indicam que atletas jovens, na sua maioria do sexo feminino, preferem ambientes esportivos que apresentem um contexto interpessoal voltado à ajuda, socialização e amizade. Darnis e Lafont (2013) em um estudo com meninas jovens, em aulas de Handebol, encontrou resultados significativos na melhora das escolhas táticas do grupo, por meio de um ambiente cooperativo e democrático de ensino. Farias, Hastie e Mesquita (2015) identificaram que por meio de uma liderança pedagógica democrática, alunos jovens, praticantes de Futebol de campo, na sua maioria do sexo feminino, adquiriram significativos ganhos de desempenho e compreensão do jogo. Em propostas pedagógicas onde a liderança é democrática, o treinador não impõe suas ideias e convicções, ele se adapta às necessidades dos jogadores e da equipe. Há um incentivo à comunicação aberta com o treinador, e os jovens são estimulados a testar novas ideias e tomar decisões sem medo de errar. (RENSHAW; OLDHAM; BAWDEN, 2012).

Alunos/atletas da modalidade de Handebol foram menos propensos a apresentar ansiedade e medo ao decidir. Fruchart, Pâques e Mullet (2010) alegam que as regras e o funcionamento de uma determinada modalidade esportiva podem desempenhar um papel importante nas características das tomadas de decisão. Jiménez Sánchez, Ortega Vila, Giménez Fuentes-Guerra e Castejón Oliva (2015) afirmam que conhecer o perfil de tomada de decisão de grupos específicos se constitui informação importante para que o treinador possa ajustar os planejamentos e as mediações durante os treinos.

## 6 CONCLUSÃO

Ao finalizar as ideias propostas inicialmente nesta pesquisa, no qual se objetivou de forma geral: Investigar os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e suas relações com alguns fatores do desenvolvimento humano dos alunos/atletas, e, de forma específica: Identificar métodos de ensino e perfil de liderança dos professores/treinadores envolvidos; Verificar a associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento positivo dos alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e modalidades esportivas coletivas; Verificar a associação entre os métodos de ensino e o perfil de liderança dos professores/treinadores e o desenvolvimento do processo de tomada de decisão dos alunos/atletas de diferentes categorias, sexo e modalidades esportivas coletivas. Foi possível apresentar algumas conclusões e tecer algumas considerações finais considerando os resultados e a literatura especializada partindo das questões específicas para a geral.

A maioria dos professores/treinadores do programa prioriza o método analítico em seus treinamentos. Contraditoriamente, os resultados mostram a força do método sintético em relação ao desenvolvimento das habilidades pessoais, sociais, cognitivas, estabelecimento de metas e compromisso com a aprendizagem decisional. Este fato indica o quanto importante são os constantes diagnósticos que devem ser feitos em programas esportivos destinados a jovens. É preciso avaliar, identificar os problemas, propor e discutir possíveis soluções e promover os ajustes necessários. Universidades e pesquisadores devem aproximar-se da realidade, neste caso, das escolas e dos treinadores, desenvolvendo parcerias e propondo programas de atualização e intercâmbio. O processo de formação de professores e treinadores para atuar em níveis esportivos iniciais, também precisa ser avaliado e aprimorado.

No que diz respeito ao desenvolvimento positivo, a maneira como os alunos/atletas percebem seus professores/treinadores como líderes tem uma maior força do que a própria autopercepção do professor/treinador enquanto líder. Professores/treinadores que são percebidos, por seus alunos/atletas, como líderes democráticos, socializadores, motivadores e que focam suas instruções em melhorar o desempenho dos atletas, refletem em significativos índices de desenvolvimento em todas as dimensões de desenvolvimento positivo testadas. Por outro lado,

professores/treinadores percebidos como autocráticos são propensos a gerar menores índices de desenvolvimento cognitivo, iniciativa e estabelecimento de metas.

Importante ressaltar que, para algumas das dimensões de desenvolvimento positivo testadas, foram encontradas diferenças significativas em relação ao tempo de permanência no programa, ao sexo dos alunos/atletas e à modalidade praticada. Os alunos/atletas com mais tempo de permanência no programa (categoria A), apresentaram escores significativos de desenvolvimento pessoal, social e de iniciativa em relação aos alunos/atletas da categoria B. Alunas/atletas do sexo feminino, apresentaram expressivos escores de iniciativa e estabelecimento de metas em relação aos meninos. Por fim, alunos/atletas de voleibol demonstraram significativas perdas nos escores de habilidades cognitivas em relação a outras modalidades e, da mesma forma, alunos/atletas de handebol apresentaram perdas em relação ao estabelecimento de metas.

Quando avaliamos a relação entre o perfil de liderança dos treinadores e o desenvolvimento da percepção subjetiva de tomada de decisão, identificamos resultados confusos. Isto se mostra bastante significativo, no sentido de entendermos que não existe um perfil ideal e/ou inflexível de liderança. A liderança adulta em ambientes de esporte competitivo para jovens, deve ajustar-se constantemente à realidade. A interação de inúmeras influências situacionais como idade, gênero, nível de habilidade, particularidades do esporte e nível de competição conduzem a inevitáveis adaptações contextuais.

Com base nas hipóteses da pesquisa, os resultados indicam a que: existe relação entre a aplicação de diferentes métodos e perfis de liderança sobre a melhora no desenvolvimento positivo e na percepção subjetiva de tomada de decisão dos jovens praticantes esportes. Para o programa avaliado, os resultados sugerem a priorização, por parte dos professores/treinadores, do método sintético, combinado com um perfil de liderança predominantemente democrático, motivador, socializador e que forneça instruções que reflitam em melhoras no desempenho de jogo. Importante destacar o fato de que demandas situacionais como idade, gênero, nível de habilidade, particularidades do esporte e nível de competição podem exigir do professor/treinador adaptações contextuais de liderança. A combinação dos aspectos psicopedagógicos nomeados está correlacionada aos fatores associados ao desenvolvimento humano dos jovens por meio dos esportes de equipe, o que nos vale afirmar que o objetivo geral foi alcançado.

Como em todas as pesquisas, a presente *Tese* expõe limitações que precisam ser apontadas. O delineamento transversal não possibilita estabelecer causalidade entre as variáveis. Um estudo de acompanhamento experimental poderia melhor avaliar como os indicadores de desenvolvimento humano evoluem, ou não, ao longo do tempo. Sempre há uma preocupação com os dados de autorrelato, pois os mesmos podem mascarar a veracidade das informações. Os participantes da pesquisa eram, na sua maioria, meninos, praticantes de Futebol de salão e menores de 14 anos; uma divisão mais uniforme de gênero, modalidade e idade poderia melhor retratar as intenções da pesquisa. Finalmente, no momento da escolha do instrumento para avaliar o desenvolvimento positivo de jovens por meio do esporte, a dimensão negativa do Youth Experience Survey for Sport (YES-S) não havia sido validada para a realidade brasileira e, portanto, esta dimensão não foi contemplada. Para futuros estudos, recomenda-se a utilização da versão em português do Youth Experience Survey for Sport (P-YES-S). (RIGONI; ANDRADE DO NASCIMENTO JUNIOR; BELEM; VIEIRA; MACDONALD, 2018)

## REFERÊNCIAS

AFONSO, José; GARGANTA, Júlio; MESQUITA, Isabel. A tomada de decisão no desporto: o papel da atenção, da antecipação e da memória. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 14, n. 5, pp. 592-601, ago. 2012. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-00372012000500011](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-00372012000500011)

Acesso em: 11 ago. 2018.

AGUILAR SÁNCHEZ, Javier; HERNÁNDEZ MENDO, Antonio; MARTÍN MARTÍNEZ, Inmaculada; REIGAL GARRIDO, Rafael Enrique; CHIROSA RÍOS, Luis Jaiver. Efectos de un programa de juegos reducidos sobre la toma de decisiones en chicas adolescentes. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, [S.l.], v. 18, n. 1, pp. 21-30, 2018. Disponível em: <https://revistas.um.es/cpd/article/view/295891> Acesso em: 12 nov. 2018.

AGUILAR SÁNCHEZ, Javier; TAMAYO, Ignacio Martín; CHIROSA RÍOS, Luis Javier. Estudio de la dimensión subjetiva de la toma de decisiones en estudiantes de bachillerato mediante el Cuestionario de Estilo de Decisión en el Deporte (CETD). **Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**. Las Palmas de Gran Canaria, v. 9, n. 1, pp. 209-220, 2014. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311130199012> Acesso em: 10 dez. 2018.

AMOROSE, Anthony J.; ANDERSON-BUTCHER, Dawn; NEWMAN, Tarkington J.; FRAINA, Mickey; IACHINI, Aidyn. High school athletes' self-determined motivation: The independent and interactive effects of coach, father, and mother autonomy support. **Psychology of Sport and Exercise**, [S.l.], v. 26, pp. 1-8, set. 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029216300541> Acesso em: 21 jul. 2018.

BENGOCHEA, Enrique García; WILSON, Philip M.; DUNN, Steven. From liability to challenge: complex environments are associated with favorable psychosocial outcomes in adolescent sport participants. **Journal of Adolescence**, [S.l.], v. 58, pp. 74-83, jul. 2017. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0140197117300702> Acesso em: 7 dez. 2018.

BENNETT, Blake; CULPAN, Ian. The coach as educator: content and pedagogical frameworks. **Journal of Physical Education & Health-Social Perspective**, Warszawski, v. 3, n. 5, pp. 5-17, 2014. Disponível em:

<http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.desklight-5cb0e605-a712-4121-817f-c569d9283e43> Acesso em: 22 nov. 2018.

BORTOLI, Laura; MESSINA, Giovanni; ZORBA, Maurizio; ROBAZZA, Claudio. Contextual and individual influences on antisocial behaviour and psychobiosocial states of youth soccer players. **Psychology of Sport and Exercise**, [S.l.], v. 13, n. 4, pp. 397-406, jul. 2012. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029212000027> Acesso em: 12 dez. 2018.

BOSSARD, C.; KERMARREC, G. La prise de décision des joueurs de sports collectifs. **Science & Motricité**, [France], n. 73, pp. 3-22, abr. 2010. Disponível em: <https://www.mov-sport-sciences.org/articles/sm/abs/2011/02/sm10002/sm10002.html> Acesso em: 6 ago. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 26 mar. 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 26 mar. 2018.

BRUCE, Lyndell; FARROW, Damian; RAYNOR, Annette; MANN, David. But I can't pass that far! The influence of motor skill on decision making. **Psychology of Sport and Exercise**, [S.l.], v. 13, n. 2, pp. 152-161, mar. 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029211001452> Acesso em: 11 dez. 2018.

BRUNER, Mark W.; BALISH, Shea M.; FORREST, Christopher; BROWN, Sarah; WEBBER, Kristine; GRAY, Emily; MCGUCKIN, Matthew; KEATS, Melanie R.; REHMAN, Laurene; SHIELDS, Christopher A. Ties that bond: youth sport as a vehicle for social identity and positive youth development. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, [S.l.], v. 88, n. 2, pp. 209-214, 31 mar. 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701367.2017.1296100> Acesso em: 8 fev. 2018.

CHATZIPANTELI, Athanasia; DIGELIDIS, N.; KARATZOGLIDIS, C.; DEAN, R. A tactical-game approach and enhancement of metacognitive behaviour in elementary school students. **Physical Education and Sport Pedagogy**, [S.l.], v. 21, n. 2, pp. 169-184, jun. 2014. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2014.931366> Acesso em: 21 jul. 2018.

CHELLADURAI, P.; SALEH, S. D. Dimensions of Leader Behavior in Sports: development of a leadership scale. **Journal of Sport Psychology**, [S.l.], v. 2, n. 1, pp. 34-45, abr. 1980. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/2/1/article-p34.xml> Acesso em: 5 jul. 2018.

CHOW, Jia Yi. Nonlinear Learning Underpinning Pedagogy: Evidence, Challenges, and Implications. **Quest**, [S.l.], v. 65, n. 4, pp. 469-484, out. 2013. Disponível em: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00336297.2013.807746#.Xxi1SNJKg2w> Acesso em: 20 out. 2018.

CORDOVIL, Rita; ARAÚJO, Duarte; DAVIDS, Keith; GOUVEIA, Luís; BARREIROS, João; FERNANDES, Orlando; SERPA, Sidónio. The influence of instructions and body-scaling as constraints on decision-making processes in team sports. **European Journal of Sport Science**, [S.l.], v. 9, n. 3, pp. 169-179, maio 2009. Disponível em:



<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17461390902763417> Acesso em: 21 jul. 2018.

CÔTÉ, Jean; HANCOCK, David J. Evidence-based policies for youth sport programmes. **International Journal of Sport Policy and Politics**, [S.l.], v. 8, n. 1, pp. 51-65, jun. 2014. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19406940.2014.919338> Acesso em: 2 mar. 2018.

CRONIN, Lorcan D.; ALLEN, Justine. Examining the relationships among the coaching climate, life skills development and well-being in sport. **International Journal of Sports Science & Coaching**, [S.l.], v. 13, n. 6, pp. 815-827, jul. 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1747954118787949> Acesso em: 17 dez. 2018.

CRONIN, Lorcan Donal; ALLEN, Justine; MULVENNA, Claire; RUSSELL, Paul. An investigation of the relationships between the teaching climate, students' perceived life skills development and well-being within physical education. **Physical Education and Sport Pedagogy**, [S.l.], v. 23, n. 2, pp. 181-196, set. 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2017.1371684> Acesso em: 18 fev. 2018.

CRUZ, Angelita B.; HYUN-DUCK, Kim. Leadership Preferences of Adolescent Players in Sport: Influence of Coach Gender. **Journal of sports science & medicine**, [S.l.], v. 16, n. 2, pp. 172-179, jun. 2017. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5465978/> Acesso em: 26 mar. 2018.

DARNIS, Florence; LAFONT, Lucile. Cooperative learning and dyadic interactions: two modes of knowledge construction in socio-constructivist settings for team-sport teaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, [S.l.], v. 20, n. 5, pp. 459-473, jun. 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2013.803528> Acesso em: 30 nov. 2018.

DAVIES, Nigel. Player-Centered Coaching: enhancing player game sense. **Strategies**, [S.l.], v. 24, n. 2, pp. 24-28, nov. 2010. Disponível em: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08924562.2010.10590920?journalCode=ustr20#.Xxi-jNJKg2w> Acesso em: 7 out. 2018.

EVANGELHO HERNANDEZ, José Augusto; VOSER, Rogerio da Cunha. Validação da escala de liderança para o esporte: versão preferência dos atletas. **Psicologia: ciência e profissão**. Brasília, v. 32, n. 1, pp. 142-156, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/108511> Acesso em: 9 jul. 2018.

FARIAS, Cláudio; HASTIE, Peter Andrew; MESQUITA, Isabel. Towards a more equitable and inclusive learning environment in Sport Education: results of an action research-based intervention. **Sport, Education and Society**, [S.l.], v. 22, n. 4, pp. 460-476, maio 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13573322.2015.1040752> Acesso em: 18 jun. 2018.

FARIAS, Cláudio Filipe; MESQUITA, Isabel Ribeiro; HASTIE, Peter A. Game Performance and Understanding Within a Hybrid Sport Education Season. **Journal of Teaching In Physical Education**, [S.l.], v. 34, n. 3, pp. 363-383, jul. 2015. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/34/3/article-p363.xml> Acesso em: 21 jul. 2018.

FRUCHART, E.; PÂQUES, P.; MULLET, E. Decision-making in basketball and handball games: a developmental perspective. **European Review of Applied Psychology**, [S.l.], v. 60, n. 1, pp. 27-34, jan. 2010. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1162908809000723> Acesso em: 12 dez. 2018.

FURLEY, Philip; WOOD, Greg. Working Memory, Attentional Control, and Expertise in Sports: a review of current literature and directions for future research. **Journal of Applied Research in Memory and Cognition**, [S.l.], v. 5, n. 4, pp. 415-425, dez. 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2211368116300730> Acesso em: 9 mar. 2018.

GALATTI, Larissa Rafaela; REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues; SEOANE, Antonio Montero. Pedagogia do Esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 1, pp. 153-162, abr. 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-30832014000100153&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-30832014000100153&script=sci_arttext&tlng=pt) Acesso em: 19 abr. 2018.

GARCÍA CALVO, Tomás; SÁNCHEZ MIGUEL, Pedro Antonio; LEO MARCOS, Francisco Miguel; SÁNCHEZ OLIVA, David; AMADO ALONSO, Diana. Análisis del grado de diversión e intención de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. **Revista de Psicología del Deporte**, Palma de Mallorca, 2012, v. 21, n. 1, pp. 7-13. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235124455002> Acesso em: 13 dez. 2018.

GARCÍA COLL, Virginia; RUIZ PÉREZ, Luis Miguel; GRAUPERA SANZ, José Luis. Perfiles decisionales de jugadores y jugadoras de voleibol de diferente nivel de pericia. **RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte**, Madrid, v. 14, n. 14, pp. 123-137, enero. 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71011547011> Acesso em: 13 out. 2018.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. O ensino dos jogos desportivos, [S.l.], v. 3, p. 11-25, 1998.

GONZÁLEZ-HERNÁNDEZ, Juan; ROCAMORA, Paula; ORTÍN, Francisco José; DE LOS FAYOS, Enrique Javier Garcés. Diferencias individuales, creencias de éxito y respuesta para tomar decisiones en diferentes tipologías del deportista. **Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport**, [S.l.], v. 36, n. 1, pp. 41-50, 2018. Disponível em: <http://www.revistaaloma.net/index.php/aloma/article/view/326/200200204> Acesso em: 21 jul. 2018.

GONZÁLEZ-VÍLLORA, Sixto; EVANGELIO, Carlos; SIERRA-DÍAZ, Jacob; FERNÁNDEZ-RÍO, Javier. Hybridizing pedagogical models: a systematic review. **European Physical Education Review**, [S.l.], v. 25, n. 4, pp. 1056-1074, set. 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336X18797363> Acesso em: 7 jun. 2018.

GUYTON, A.; HALL, J. Tratado de Fisiologia Médica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

HARVEY, Stephen; CUSHION, Christopher J.; WEGIS, Heidi M.; MASSA-GONZALEZ, Ada N. Teaching games for understanding in American high-school soccer: a quantitative data analysis using the game performance assessment instrument. **Physical Education & Sport Pedagogy**, [S.l.], v. 15, n. 1, pp. 29-54, jan. 2010. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408980902729354> Acesso em: 15 mar. 2018.

HODGES, Michael; WICKE, Jason; FLORES-MARTI, Ismael. Tactical Games Model and Its Effects on Student Physical Activity and Gameplay Performance in Secondary Physical Education. **The Physical Educator**, [S.l.], v. 75, n. 1, pp. 99-115, 2018. Disponível em: <https://js.sagamorepub.com/pe/article/view/7551> Acesso em: 21 jul. 2018.

HOHMANN, Tanja; OBELÖER, Hilke; SCHLAPKOHL, Nele; RAAB, Markus. Does training with 3D videos improve decision-making in team invasion sports? **Journal of Sports Sciences**, [S.l.], v. 34, n. 8, pp. 746-755, jul. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02640414.2015.1069380> Acesso em: 21 jul. 2018.

HORN, Thelma S.; BLOOM, Patrick; BERGLUND, Katie M.; PACKARD, Stacie. Relationship Between Collegiate Athletes' Psychological Characteristics and Their Preferences for Different Types of Coaching Behavior. **The Sport Psychologist**, [S.l.], v. 25, n. 2, pp. 190-211, jun. 2011 Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/tsp/25/2/article-p190.xml>. Acesso em: 11 jul. 2018.

JIMÉNEZ SÁNCHEZ, Ana Concepción; ORTEGA VILA, Gema; GIMÉNEZ FUENTES-GUERRA, Francisco Javier; CASTEJÓN OLIVA, Francisco Javier. Making profiles in boys and girls playing basketball. **Revista de psicología del deporte**, [S.l.], v. 24, n. 3, pp. 51-53, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/678762> Acesso em: 5 dez. 2018.

KINNERK, Paul; HARVEY, Stephen; MACDONNCHA, Ciarán; LYONS, Mark. A Review of the Game-Based Approaches to Coaching Literature in Competitive Team Sport Settings. **Quest**, [S.l.], v. 70, n. 4, pp. 401-418, mar. 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00336297.2018.1439390> Acesso em: 20 fev. 2018.

LEMUS, Ismael López; PRÁXEDES, Práxedes; del VILLAR ÁLVAREZ, Fernando. Effect of an intervention teaching program, based on TGFU model, on the cognitive and execution variables, in the physical education context. **European Journal of Human Movement**, [S.l.], n. 37, pp. 88-108, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5774951> Acesso em: 21 jul. 2018.

LIGHT, Richard L.; HARVEY, Stephen. Positive Pedagogy for sport coaching. **Sport, Education and Society**, [S.l.], v. 22, n. 2, pp. 271-287, mar. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13573322.2015.1015977> Acesso em: 10 mar. 2018.

LIMA, Cláudio Olívio Vilela; MARTINS-COSTA, Hugo Cesar; GRECO, Pablo Juan. Relação entre o processo de ensino-aprendizagem-treinamento e o desenvolvimento do conhecimento tático no voleibol. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 2, pp. 251-261, jun. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092011000200007&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092011000200007&script=sci_arttext) Acesso em: 21 jul. 2018.

LOPES, Luciano Santana. **Avaliação do comportamento tático no futebol de campo**: um estudo do perfil de tomada de decisão do atleta e sua relação com a percepção sobre o estilo de liderança do treinador. 2008. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/4231> Acesso em: 19 jul. 2018.

LOPES, Mariana Calábria; MAGALHÃES, Raiane Teixeira; DINIZ, Laura Beatriz Faleiro; MOREIRA, João Paulo Abreu; ALBUQUERQUE, Maicon Rodrigues. A influência da habilidade técnica na tomada de decisão de jogadores iniciantes de voleibol. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 18, n. 3, pp. 362-370, jul. 2016 Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-00372016000300362&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-00372016000300362&script=sci_arttext). Acesso em: 21 jul. 2018.

LÓPEZ, F. Alarcón; DÍAZ, A. Castillo; ORTÍN, N. Ureña; RAMOS, E. Torre; VÉLEZ, D. Cárdenas. Creatividad táctica y funciones ejecutivas en los deportes de interacción. **Sport Tk-Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte**, [S.l.], v. 6, n. 2, pp. 147-152, jul. 2017. Disponível em: <https://revistas.um.es/sportk/article/view/300501> Acesso em: 23 jun. 2018.

MACDONALD, Dany J.; CÔTÉ, Jean; EYS, Mark; DEAKIN, Janice. Psychometric properties of the youth experience survey with young athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, [S.l.], v. 13, n. 3, pp. 332-340, maio 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029211001221> Acesso em: 20 fev. 2018.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. PEDAGOGIA DO ESPORTE E PROJETOS SOCIAIS: interlocuções sobre a prática pedagógica. **Movimento**: Revista de Educação Física da UFRGS, [Porto Alegre], v. 21, n. 2, pp. 405-418, fev. 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/48275> Acesso em: 19 out. 2018.

MAHEDERO, Pilar; CALDERÓN, Antonio; ARIAS-ESTERO, José Luis; HASTIE, Peter A.; GUARINO, Anthony J.. Effects of Student Skill Level on Knowledge, Decision Making, Skill Execution and Game Performance in a Mini-Volleyball Sport Education Season. **Journal of Teaching in Physical Education**, [S./], v. 34, n. 4, pp. 626-641, out. 2015. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/34/4/article-p626.xml> Acesso em: 21 jul. 2018.

MARASSO, Danilo; LABORDE, Sylvain; BARDAGLIO, Giulia; RAAB, Markus. A developmental perspective on decision making in sports. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, [S./], v. 7, n. 1, pp. 251-273, jan. 2014. Disponível em: <https://iris.unito.it/handle/2318/155856#.XxxpM9JKg2w> Acesso em: 20 mar. 2018.

MARQUES, A. **Pedagogia do Desporto**: Desporto: ensino e treino. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

MEMMERT, Daniel; ALMOND, Len; BUNKER, David; BUTLER, Joy; FASOLD, Frowin; GRIFFIN, Linda; HILLMANN, Wolfgang; HÜTTERMANN, Stefanie; KLEIN-SOETEBIER, Timo; KÖNIG, Stefan; NOPP, Stephan; RATHSCHLAG, Marco; SCHUL, Karsten; SCHWAB, Sebastian; THORPE, Rod; FURLEY, Philip. Top 10 Research Questions Related to Teaching Games for Understanding. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, [S./], v. 86, n. 4, pp. 347-359, out. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02701367.2015.1087294> Acesso em: 2 jun. 2018.

MENEZES, Rafael Pombo. Contribuições da concepção dos fenômenos complexos para o ensino dos esportes coletivos. **Motriz: Revista de Educação Física**, [S./], v. 18, n. 1, pp. 34-41, mar. 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742012000100004&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742012000100004&script=sci_abstract&tlng=es) Acesso em: 8 abr. 2018.

MERCIER, Kevin. Success with Sport Education at a Secondary Level: implementation and examples from a basketball season. **Strategies**, [S./], v. 23, n. 3, pp. 12-16, jan. 2010. Disponível em: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08924562.2010.10590870?journalCode=ustr20#.Xxx7KdJKg2w> Acesso em: 29 jun. 2018.

MESQUITA, Isabel; FARIAS, Cláudio; HASTIE, Peter. The impact of a hybrid Sport Education–Invasion Games Competence Model soccer unit on students' decision making, skill execution and overall game performance. **European Physical Education Review**, [S./], v. 18, n. 2, pp. 205-219, maio 2012. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336x12440027> Acesso em: 21 mar. 2018.

NATHAN, Sanmuga; HAYNES, John. A move to an innovative games teaching model: style e tactical (set). **Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education**, [S./], v. 4, n. 3, pp. 287-302, nov. 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/18377122.2013.836769> Acesso em: 21 jul. 2018.



OLIVEIRA, Valdomiro de; PAES, Roberto Rodrigues. **Ciência do Basquetebol: Pedagogia e Metodologia da Iniciação à Especialização**. Londrina: Sport Training, 2012.

ORTEGA, Enrique; ALARCÓN, Francisco; GÓMEZ, Miguel A. Analysis of shooting effectiveness and decision-making during shooting according to basket height modifications at the youth stage. **Revista de Psicología del Deporte**, Palma de Mallorca, v. 24, n. 1, pp. 93-96, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235143644020> Acesso em: 21 jul. 2018.

PARKES, Craig; SUBRAMANIAM, Prithwi Raj. Linking the Revised National Standards to Teaching Games for Understanding: an eighth-grade soccer example. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, [S.l.], v. 86, n. 8, pp. 34-40, set. 2015. Disponível em: [https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.2015.1075924#.Xxx\\_u9JKg2w](https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.2015.1075924#.Xxx_u9JKg2w) Acesso em: 16 mar. 2018.

PHILLIPS, David; HANNON, James C.; MOLINA, Sergio. Teaching Spatial Awareness in Small-Sided Games. **Strategies**, [S.l.], v. 28, n. 2, pp. 11-16, mar. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08924562.2014.1001101> Acesso em: 17 abr. 2018.

PILL, Shane. Teaching Game Sense in Soccer. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, [S.l.], v. 83, n. 3, pp. 42-52, mar. 2012. Disponível em: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.2012.10598746?journalCode=ujrd20#.XxyAINJKg2w> Acesso em: 17 jun. 2018.

PINHO, Silvia Teixeira de; ALVES, Daniel Medeiros; GRECO, Pablo Juan; SCHILD, José Francisco Gomes. Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. **Motriz. Revista de Educação Física. Unesp**, Rio Claro, v. 16, n. 3, pp. 580-590, abr. 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742010000300005&script=sci\\_arttext&lng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742010000300005&script=sci_arttext&lng=pt) Acesso em: 21 jul. 2018.

POPELKA, Jaroslav. Comparison of tactical and technical teaching approaches and their influence on the level of volleyball performance of pupils aged 13 and 14. **Sport Scientific and Practical Aspects**, [S.l.], v. 10, n. 2, pp. 13-17, mar. 2013. Disponível em: [http://www.sportspa.com.ba/images/dec2013/full/ARTICLE\\_2.pdf](http://www.sportspa.com.ba/images/dec2013/full/ARTICLE_2.pdf) Acesso em: 21 jul. 2018.

PRAÇA, Gibson Moreira; FOLGADO, Hugo; ANDRADE, André Gustavo Pereira de; GRECO, Pablo Juan. Comportamento tático coletivo em Pequenos Jogos no Futebol: influência de jogadores adicionais. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 18, n. 1, pp. 62-71, mar. 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-00372016000100062&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-00372016000100062&script=sci_arttext) Acesso em: 16 jul. 2018.

PRÁXEDES, Alba; MORENO, Alberto; GIL-ARIAS, Alexander; CLAVER, Fernando; VILLAR, Fernando del. The effect of small-sided games with different levels of opposition on the tactical behaviour of young footballers with different levels of sport

expertise. **Plos One**, [S.l.], v. 13, n. 1, pp. 1-14, jan. 2018. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0190157> Acesso em: 19 jul. 2018.

RAMOS, Marcel Henrique Kodama Pertille; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; COLLET, Carine. Avaliação do desenvolvimento das habilidades técnico-táticas em equipes de voleibol infantil masculino. **Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum**, [S.l.], v. 11, n. 2, pp. 181-189, 2009. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Carine\\_Collet/publication/271162424\\_Avaliacao\\_d\\_o\\_developpemento\\_das\\_habilidades\\_tecnico\\_taticas\\_em\\_equipes\\_de\\_voleibol\\_infantil\\_masculino/links/5705400508ae44d70ee30fd0.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Carine_Collet/publication/271162424_Avaliacao_d_o_developpemento_das_habilidades_tecnico_taticas_em_equipes_de_voleibol_infantil_masculino/links/5705400508ae44d70ee30fd0.pdf) Acesso em: 15 jun. 2018.

RAMOS, Valmor; SOUZA, Jeferson Rodrigues de; BRASIL, Vinicius Zeilmann; SILVA, Thais Emanuelli da; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. As crenças sobre o ensino dos esportes na formação inicial em Educação Física. **Journal of Physical Education**, [S.l.], v. 25, n. 2, pp. 231-244, jul. 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/22669> Acesso em: 10 nov. 2018.

RENSHAW, Ian; ARAÚJO, Duarte; BUTTON, Chris; CHOW, Jia Yi; DAVIDS, Keith; MOY, Brendan. Why the Constraints-Led Approach is not Teaching Games for Understanding: a clarification. **Physical Education and Sport Pedagogy**, [S.l.], v. 21, n. 5, pp. 459-480, out. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2015.1095870> Acesso em: 7 mar. 2018.

RENSHAW, Ian; OLDHAM, Anthony R.; BAWDEN, Mark. Nonlinear Pedagogy Underpins Intrinsic Motivation in Sports Coaching. **The Open Sports Sciences Journal**, [S.l.], v. 5, n. 1, pp. 88-99, set. 2012. Disponível em: <https://benthamopen.com/ABSTRACT/TOSSJ-5-88> Acesso em: 15 fev. 2018.

REVERDITO, Riller Silva. **Pedagogia do esporte e modelo bioecológico do desenvolvimento humano**: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. 2016. 209 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/322128> Acesso em: 19 out. 2018.

RIGONI, Patrícia Aparecida Gaion. **A contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros**. 2014. 201 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/2131> Acesso em: 27 nov. 2018.

RIGONI, Patrícia Aparecida Gaion; ANDRADE DO NASCIMENTO JUNIOR, José Roberto; BELEM, Isabella Caroline; VIEIRA, Lenamar Fiorese; MACDONALD, Dany J. Cross-cultural adaptation and psychometric properties of the Portuguese version of the youth experience survey for sport (P-YES-S). **Measurement in Physical Education and Exercise Science**, [S.l.], v. 22, n. 4, pp. 310-321, 2018. Disponível em:



<https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1091367X.2018.1446961#.XyNP84pKg2x> Acesso em: 10 dez. 2018.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina; PAES, Roberto Rodrigues. O esporte coletivo no contexto dos projetos esportivos de inclusão social: contribuições a partir do referencial técnico-tático e sócio-educativo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, pp. 323-339, jul. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/16770>. Acesso em: 15 abr. 2018.

RODRIGUES, Vinícius de Matos. **Liderança do treinador e satisfação de atletas escolares**. 2014. 161 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia Social, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6967> Acesso em: 15 jul. 2018.

RUIZ, L. M.; GRAUPERA, J. L. Dimensión subjetiva de la toma de decisiones en el deporte: desarrollo y validación del cuestionario cetd de estilo de decision en el deporte. **Motricidad. European Journal of Human Movement**. Cáceres, v. 14, pp. 95-107, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274220886007> Acesso em: 11 out. 2018.

RUIZ, L. M.; GRAUPERA, J. L.; NAVARRO, F. **Construcción, análisis psicométrico y tipificación de un cuestionario de estilos de toma de decisión en el deporte**. CARID: Consejo Superior de Deportes, 1998. (Informe de investigación no publicado).

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; BAPTISTA LUCIO, María Del Pilar. **Metodologia de pesquisa**: Definição do alcance da pesquisa a ser realizada: exploratória, descritiva, correlacional ou explicativa. Porto Alegre: Penso, 2013. pp.99-110

SANTOS, Sara; COUTINHO, Diogo; GONÇALVES, Bruno; SCHÖLLHORN, Wolfgang; SAMPAIO, Jaime; LEITE, Nuno. Differential Learning as a Key Training Approach to Improve Creative and Tactical Behavior in Soccer. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, [S.l.], v. 89, n. 1, pp. 11-24, jan. 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701367.2017.1412063> Acesso em: 28 jun. 2018.

SANTOS, Sara D. L.; MEMMERT, Daniel; SAMPAIO, Jaime; LEITE, Nuno. The Spawns of Creative Behavior in Team Sports: a creativity developmental framework. **Frontiers in Psychology**, [S.l.], v. 7, pp. ???, ago. 2016. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.01282/full> Acesso em: 23 jun. 2018.

SERRA-OLIVARES, Jaime; CLEMENTE, Filipe Manuel; GONZÁLEZ-VÍLLORA, Sixto. Tactical expertise assessment in youth football using representative tasks. **Springerplus**, [S.l.], v. 5, n. 1, pp. ???, ago. 2016. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1186/s40064-016-2955-1> Acesso em: 13 jun. 2018.

SILVA, Marcelo Vilhena; GRECO, Pablo Juan. A influência dos métodos de ensino-aprendizagem-treinamento no desenvolvimento da inteligência e criatividade tática em atletas de futsal. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23,

n. 3, pp. 297-307, set. 2009. Disponível em:  
[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092009000300010&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092009000300010&script=sci_arttext)  
 Acesso em: 2 dez. 2018.

SILVA, Pedro; ESTEVES, Pedro; CORREIA, Vanda; DAVIDS, Keith; ARAÚJO, Duarte; GARGANTA, Julio. Effects of manipulations of player numbers vs. field dimensions on inter-individual coordination during small-sided games in youth football. **International Journal of Performance Analysis in Sport**, [S.l.], v. 15, n. 2, pp. 641-659, ago. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/24748668.2015.11868821> Acesso em: 21 jul. 2018.

SOLSTAD, Bård Erlend; VAN HOYE, Aurélie; OMMUNDSEN, Yngvar. Social-contextual and intrapersonal antecedents of coaches' basic need satisfaction: the intervening variable effect of providing autonomy-supportive coaching. **Psychology of Sport and Exercise**, [S.l.], v. 20, pp. 84-93, set. 2015. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029215000540> Acesso em: 17 dez. 2018.

SOUSA, Marlus Alexandre. **Pedagogia do esporte: diagnóstico da gestão da iniciação em clubes socioesportivos de Campinas-SP**. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/331535> Acesso em: 13 mar. 2018.

SOUZA, Doralice Lange de; CASTRO, Suélen Barboza Eiras de; VIALICH, Andrea Leal. Barreiras e facilitadores para a participação de crianças e adolescentes em um projeto socioesportivo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], v. 34, n. 3, pp. 761-774, set. 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892012000300016&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892012000300016&script=sci_abstract&tlng=es) Acesso em: 18 mar. 2018.

SOUZA, Jeferson Rodrigues de; BRASIL, Vinicius Zeilmann; KUHN, Filipy; BARROS, Thais Emanuelli da Silva de; RAMOS, Valmor. As crenças de graduandos em educação física sobre o ensino dos esportes. **Movimento: Revista de Educação Física da UFRGS**, [Porto Alegre], v. 23, n. 1, pp. 133-146, mar. 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/64032> Acesso em: 16 nov. 2018.

STOLZ, Steven; PILL, Shane. Teaching games and sport for understanding. **European Physical Education Review**, [S.l.], v. 20, n. 1, pp. 36-71, ago. 2013. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336x13496001> Acesso em: 23 mar. 2018.

TANI, Go; BASSO, Luciano; CORRÊA, Umberto Cesar. O ensino do esporte para crianças e jovens: considerações sobre uma fase do processo de desenvolvimento motor esquecida. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [S.l.], v. 26, n. 2, pp. 339-350, jun. 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/rbefe/article/view/45903> Acesso em: 9 abr. 2018.

TICÓ, J. Tareas deportivas en los deportes colectivos: Una aplicación al baloncesto. **Novos horizontes para o treino do basketebol**. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana, 2002.

TUCKER, Raymond. An Analysis of Leadership Qualities That Influence Male and Female Athletes in Middle School Interscholastic Team Sports. **Sport Journal**, [S./], v. 13, n. 2, p. 1, 2010. Disponível em: <https://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=15439518&AN=51829448&h=MvrCieVzzHI98%2bazvTrseczkw%2biMdn5oVvV%2bcPt0%2bQjH4QdhXm15E%2bTVBkzydvQ05A87nGSYvavR0TLu0p1KMw%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d15439518%26AN%3d51829448> Acesso em: 21 jul. 2018.

URRA TOBAR, Benito Alonso. Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, [S./], v. 15, n. 1, pp. 197-210, 2015. Disponível em: <https://revistas.um.es/cpd/article/view/223401> Acesso em: 10 dez. 2018.

VAN MULLEM, Pete; SHIMON, Jane; VAN MULLEM, Heather. Building a Pedagogical Coaching Base: pursuing expertise in teaching sport. **Strategies**, [S./], v. 30, n. 5, pp. 25-32, set. 2017. Disponível em: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08924562.2017.1344171#.Xx9eUNJKg2w> Acesso em: 12 abr. 2018.

VELLA, Stewart A.; OADES, Lindsay G.; CROWE, Trevor P. A Pilot Test of Transformational Leadership Training for Sports Coaches: impact on the developmental experiences of adolescent athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, [S./], v. 8, n. 3, pp. 513-530, set. 2013a. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1260/1747-9541.8.3.513> Acesso em: 20 fev. 2018.

VELLA, Stewart A.; OADES, Lindsay G.; CROWE, Trevor P. The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. **Physical Education & Sport Pedagogy**, [S./], v. 18, n. 5, pp. 549-561, nov. 2013b. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2012.726976> Acesso em: 12 fev. 2018.

VILA, Gema Ortega; FUENTES-GUERRA, Francisco Javier Giménez; SÁNCHEZ, Ana Concepción Jiménez; MARTÍN, Pedro Jesús Jiménez; GONZÁLEZ, Luis Javier Durán; MARTÍN, Jorge Franco. Utilización de materiales didácticos para fomentar valores educativos en baloncesto de formación. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Murcia, v. 15, n. 3, pp. 227-230, set. 2015. Disponível em: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1578-84232015000300026](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232015000300026) Acesso em: 15 jun. 2018.

WAŁACH-BIŚTA, Zuzanna Maria. What do we want and what do we get from the coach? Preferred and perceived leadership in male and female team sports. **Human Movement**, [S./], v. 20, n. 3, pp. 38-47, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5114/hm.2019.79734> Acesso em: 15 dez. 2018.

WALSH, David S.; OZAETA, Jimmy; WRIGHT, Paul M. Transference of responsibility model goals to the school environment: exploring the impact of a coaching club program. **Physical Education & Sport Pedagogy**, [S./], v. 15, n. 1, pp. 15-28, jan. 2010. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408980802401252> Acesso em: 17 mar. 2018.

WEINBERG, Robert S.; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

WEISS, Maureen R. 2007 C. H. McCloy Lecture: "Field of dreams:" Sport as a context for youth development. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, [S./], v. 79, n. 4, pp. 434-449, dez. 2008. Disponível em: <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701367.2008.10599510?journalCode=urqe20#.Xx9h49JKg2wp> Acesso em: 5 mar. 2018.

**ANEXO 1 - AULAS ESPECIALIZADAS DE TREINAMENTO ESPORTIVO (AETE)**

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO – SUED**

**INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 03/2017 – SUED/SEED**

**Assunto:** Organização e funcionamento dos Programas que compõem a Educação Integral em Turno Complementar, ofertados nas instituições de ensino da Educação Básica da rede estadual do Paraná, mantidas pelo Governo do Estado do Paraná.

A **Superintendente da Educação**, no uso de suas atribuições legais, e considerando:

- a Constituição Federal de 1988, de modo especial os artigos 205, 206, 207 e 217;
- a Lei Federal n.º 9.394/1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial os artigos 27 e 34;
- a Lei Federal n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação;
- a Lei Federal n.º 8.069/1990, que apresenta o Estatuto da Criança e do Adolescente, em especial os artigos 54 e 208;
- a Lei Estadual n.º 18.492/2015, que aprova o Plano Estadual de Educação do Paraná;
- a Resolução CNE/CEB n.º 04/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, em especial os artigos 12, 13 e 17;
- a Resolução n.º 3.823/2015 - GS/SEED, que institui, a partir de 2016, o Programa de Atividades de Ampliação de Jornada Permanente e Periódica nas instituições de ensino da Educação Básica da rede pública estadual de ensino do Paraná;
- a Portaria n.º 1.144, de 10 de outubro de 2016, que institui o Programa Novo Mais Educação;





**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO – SUED**

- a Portaria n.º 1.145, de 10 de outubro de 2016, que institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral;
- a necessidade de ampliação da jornada escolar nas instituições de ensino da Educação Básica da Rede Estadual por meio dos programas ofertados em Turno Complementar que visem o fortalecimento de práticas pedagógicas que oportunizem novas vivências e experiências de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes pela perspectiva da Educação Integral, emite a presente:

**10. ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS AULAS ESPECIALIZADAS DE TREINAMENTO ESPORTIVO - AETE**

**10.1** As aulas especializadas de treinamento esportivo serão organizadas em modalidades esportivas individuais e/ou coletivas, de acordo com o Macrocampo Esporte e Lazer (Anexo IV).

**10.2** O trabalho pedagógico nas aulas especializadas de treinamento esportivo será organizado de modo a atender às fases de aprendizagem em cada modalidade esportiva, sendo:

- a) **Fase 1:** Iniciação (fundamentos básicos das modalidades esportivas);
- b) **Fase 2:** Intermediária (aperfeiçoamento dos aspectos técnicos e táticos);
- c) **Fase 3:** Avançada (aprofundamento dos aspectos técnicos e táticos).

**10.3** As modalidades individuais e/ou coletivas escolhidas pela instituição de ensino deverão estar de acordo com o Regulamento dos Jogos Escolares do Paraná.



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO – SUED**

**10.4** As turmas das **Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo - AETE**, poderão ser desenvolvidas em:

**a) modalidades coletivas:** organizadas com o mínimo de 20 (vinte) e o máximo de 25 (vinte e cinco) estudantes;

**b) modalidades individuais:** organizadas com o mínimo de 10 (dez) e o máximo de 25 (vinte e cinco) estudantes.

**10.5** As turmas para as modalidades coletivas deverão ser constituídas por estudantes do mesmo sexo e de acordo com as especificações de idade, definidas para as categorias **A** (15 a 17 anos) e **B** (12 a 14 anos).

**10.6** A carga horária diária será, no máximo, de duas horas-aula, duas vezes por semana, totalizando quatro horas-aula, distribuídas de segunda a sexta-feira, em turno complementar: manhã, tarde e, excepcionalmente, noite.

**10.7** Os estudantes menores de 14 anos, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental não poderão frequentar as Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo realizadas no turno noturno.

**10.8** A instituição de ensino que ofertar as Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo deverá, obrigatoriamente, participar dos Jogos Escolares do Paraná.

**10.9** Os estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, regularmente matriculados na mesma instituição de ensino, poderão participar das Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo.

**10.10** Para atuar como **docente** nas Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo:

a) o professor deverá ser licenciado em Educação Física;

b) ter participado nos últimos 05 (cinco) anos dos Jogos Escolares do Paraná, na modalidade específica, ofertada pela instituição de ensino, como professor responsável pela equipe escolar, comprovada por declaração emitida pela própria instituição.



**ANEXO 2 – ESCALA DE LIDERANÇA NO ESPORTE (ELE) –  
VERSÃO AUTOPERCEPÇÃO DO TREINADOR**

***LEADERSHIP SCALE OF SPORTS (LSS) (Chelladurai & Saleh, 1980)***  
**Validação e tradução para a língua portuguesa (RODRIGUES, 2014)**

**INSTRUÇÕES:**

Cada um dos seguintes enunciados descreve um comportamento específico que o treinador pode manifestar. Em cada um deles, existem cinco alternativas de resposta:

- 5 – SEMPRE (100% das vezes);
- 4 – FREQUENTEMENTE (75% das vezes);
- 3 – OCASIONALMENTE (50% das vezes);
- 2 – RARAMENTE (25% das vezes);
- 1 – NUNCA (0% das vezes).

Indique, por favor, o seu comportamento habitual como treinador nessa equipe, colocando um “X” no espaço respectivo. Note que este questionário refere-se a avaliação de si mesmo. É de extrema importância que você responda a todas as questões.

**EU, ENQUANTO TREINADOR:**

Nº		Nunca	Rara- mente	Ocasion almente	Frequen temente	Sempre
		1	2	3	4	5
1	Preocupo-me para que os atletas atinjam o máximo rendimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Pergunto a opinião dos atletas sobre a tática que será usada em algum jogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ajudo os atletas em seus problemas pessoais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Elogio um atleta, na frente do grupo, por ter desempenhado bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Explico aos atletas a técnica e a tática da modalidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Planejo os treinamentos sem levar em conta a opinião dos atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Ajudo os atletas a solucionar os problemas que existem no grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Dou atenção especial para a correção dos erros dos atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Busco o apoio dos atletas antes de executar tarefas importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Digo ao atleta se ele fez bem sua tarefa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11	Asseguro para que todos os atletas entendam o meu papel como treinador na equipe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Não dou explicações sobre as minhas decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Preocupo-me com o bem estar pessoal dos meus atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Explico a cada atleta as técnicas e táticas do esporte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Permito que os atletas opinem quando tomo as minhas decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Estou preocupado para que cada atleta seja reconhecido por desempenhar bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Planejo antecipadamente o que vou fazer no treinamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Estimulo os atletas a fazer sugestões sobre como realizar o treino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Faço favores pessoais aos atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Explico a cada atleta o que deve ser feito e o que não deve ser feito no treino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Permito que os atletas definam seus próprios objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Expresso o afeto que sinto pelos meus atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Espero que cada atleta execute a sua tarefa nos mínimos detalhes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Permito que os atletas façam as coisas as suas maneiras, ainda que cometam erros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Estimulo o atleta a confiar em mim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Mostro e treino os pontos fortes e os fracos de cada atleta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Nego mudar de opinião e imponho a minha.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Demonstro meu reconhecimento por um atleta quando este joga bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Dou instruções específicas a cada atleta sobre o que ele deve fazer em cada situação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Pergunto a opinião dos atletas sobre assuntos importantes do treino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Proponho relações próximas e informais com os atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Preocupo-me para que o trabalho dos atletas seja coordenado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Permito que os atletas treinem como preferirem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Mantenho distância e não me relaciono muito com os atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Explico de que maneira cada atleta pode ajudar para que o grupo funcione bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36	Relaciono-me como amigo com os atletas fora de campo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Reconheço o mérito de um atleta quando ele merece.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Defino com detalhes o que espero de meus atletas nos treinos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Permito que os atletas decidam a tática que utilizarão em um jogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Falo com tom automático, sem permitir questionamentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### ANEXO 3 – ESCALA DE LIDERANÇA NO ESPORTE (ELE) – VERSÃO PERCEPÇÃO DOS ATLETAS

#### **LEADERSHIP SCALE OF SPORTS (LSS) (Chelladurai & Saleh, 1980)**

**Validação e tradução para a língua portuguesa (RODRIGUES, 2014)**

#### **INSTRUÇÕES:**

Cada um dos seguintes enunciados descreve um comportamento específico que o treinador pode manifestar. Em cada um deles, existem cinco alternativas de resposta:

- 5 – SEMPRE (100% das vezes);
- 4 – FREQUENTEMENTE (75% das vezes);
- 3 – OCASIONALMENTE (50% das vezes);
- 2 – RARAMENTE (25% das vezes);
- 1 – NUNCA (0% das vezes).

Indique, por favor, o **comportamento habitual do seu treinador**, colocando um “X” no espaço respectivo. Note que este questionário se refere ao seu **TREINADOR ATUAL**. É de extrema importância que você responda todas as questões.

#### **O MEU TREINADOR:**

Nº		Nunca	Rara- mente	Ocasion almente	Frequen temente	Sempre
		1	2	3	4	5
1	Preocupa-se para que os atletas atinjam o máximo rendimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Pergunta a opinião dos atletas sobre a tática que será usada em algum jogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ajuda os atletas em seus problemas pessoais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Elogia um atleta, na frente do grupo, por ter desempenhado bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Explica aos atletas a técnica e a tática da modalidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Planeja os treinamentos sem levar em conta a opinião dos atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Ajuda os atletas a solucionar os problemas que existem no grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Dá atenção especial para a correção dos erros dos atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Busca o apoio dos atletas antes de executar tarefas importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Diz ao atleta se ele fez bem sua tarefa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11	Assegura-se para que todos os atletas entendam o papel do treinador na equipe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Não dá explicações sobre suas decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Preocupa-se com o bem estar pessoal de seus atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Explica a cada atleta as técnicas e táticas do esporte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Permite que os atletas opinem quando toma suas decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Está preocupado para que cada atleta seja reconhecido por desempenhar bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Planeja antecipadamente o que vai fazer no treinamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Estimula os atletas a fazer sugestões sobre como realizar o treino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Faz favores pessoais aos atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Explica a cada atleta o que deve ser feito e o que não deve ser feito no treino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Permite que os atletas definam seus próprios objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Expressa o afeto que sente pelos seus atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Espera que cada atleta execute a sua tarefa nos mínimos detalhes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Permite que os atletas façam as coisas as suas maneiras, ainda que cometam erros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Estimula o atleta a confiar nele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Mostra e treina os pontos fortes e os fracos de cada atleta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Nega-se a mudar de opinião e impõe a sua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Demonstra seu reconhecimento por um atleta quando este joga bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Dá instruções específicas a cada atleta sobre o que fazer em cada situação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Pergunta a opinião dos atletas sobre assuntos importantes do treino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Propõe relações próximas e informais com os atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Preocupa-se para que o trabalho dos atletas seja coordenado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Permite que os atletas treinem como preferirem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Mantém distância e não se relaciona muito com os atletas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Explica de que maneira cada atleta pode ajudar para que o grupo funcione bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36	Relaciona-se como amigo com os atletas fora de campo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Reconhece o mérito de um atleta quando ele merece.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Define com detalhes o que espera de seus atletas nos treinos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Permite que os atletas decidam a tática que utilizarão em um jogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Fala com tom automático, sem permitir questionamentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE

### YOUTH EXPERIENCE SURVEY FOR SPORT (YES-S)

Validação, adaptação e tradução para língua Portuguesa (RIGONI, 2014).

**Instruções:** Em seguida, será apresentada uma lista de aspectos sobre a sua experiência no esporte. Para cada um dos itens, assinale (marcando com um X) a opção que mais corretamente caracteriza a sua experiência no esporte, de acordo com a seguinte escala:

1 - De jeito nenhum      2 - Um pouco      3 - Mais ou menos      4 - Definitivamente sim

Por favor, tente responder a todos os itens da melhor forma possível.

<b>SOBRE A SUA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE AULAS ESPECIALIZADAS DE TREINAMENTO ESPORTIVO (AETE)</b>				
	De jeito nenhum	Um pouco	Mais ou menos	Definitivamente sim
1-Aprendi sobre os desafios de ser um líder	1	2	3	4
2-Aprendi sobre ajudar os outros	1	2	3	4
3-Conheci pessoas da comunidade	1	2	3	4
4-Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades	1	2	3	4
5-Eu tive boas conversas com meus pais/responsáveis legais por causa dessa atividade	1	2	3	4
6-Aprendi como minhas emoções e atitudes afetam os outros do grupo	1	2	3	4
7-Melhorei habilidades para buscar informações	1	2	3	4
8-Melhorei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc.)	1	2	3	4
9-Melhorei habilidades de computador/internet	1	2	3	4
10-Melhorei habilidades criativas	1	2	3	4
11-Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola	1	2	3	4
12-Aprendi a encontrar maneiras para alcançar meus objetivos	1	2	3	4
13-Eu estabeleci objetivos para mim mesmo nessa atividade	1	2	3	4
14-Aprendi a considerar desafios ao fazer planos para o futuro	1	2	3	4
15-Observei como os outros resolveram os problemas e aprendi com eles	1	2	3	4
16-Aprendi a me esforçar	1	2	3	4
17-Aprendi a focar a minha atenção	1	2	3	4
18-Eu coloquei toda minha energia nessa atividade	1	2	3	4

**Obrigado pela colaboração.**



## ANEXO 5 – QUESTIONÁRIO DE ESTILO DE TOMADA DE DECISÃO NO ESPORTE

***CUESTIONÁRIO DE ESTILO DE TOMA DE DECISIÓN EN EL DEPORTE (CETD) (Ruiz & Graupera, 2005).***

**Validação e tradução para a língua portuguesa (LOPES, 2008)**

### Orientações Gerais

**Caro atleta,**

✓ A seguir apresentamos uma série de frases que estão relacionadas com a **sua forma de pensar, sentir e atuar no seu esporte.**

✓ Não se trata de nenhuma prova, deste modo, não há frases melhores ou piores, certas ou erradas.

✓ Solicitamos que você se expresse livremente e de maneira totalmente pessoal. Normalmente cada atleta é diferente dos demais e, desta forma, pode pensar e agir diferente.

✓ Leia atentamente cada uma das frases abaixo e indique com sinceridade o seu grau de concordância ou discordância com elas.

✓ O número **1 é o máximo de discordância** e o número **4 é o máximo de concordância** com os itens. Marque um X no número que mais se aproxima da sua opinião.

✓ Asseguramos que todas as suas respostas serão tratadas de maneira confidencial e consideradas em absoluto anonimato.

**Obrigado pela cooperação**

**1-DISCORDO TOTALMENTE    2- DISCORDO    3-CONCORDO    4- CONCORDO TOTALMENTE**

Eu...		Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
1.	Sei que sou capaz de decidir no jogo, melhor que o restante dos meus companheiros de equipe	1	2	3	4
2.	Antes de ir para o jogo, fico nervoso ao recordar os erros de jogos anteriores	1	2	3	4
3.	Levo muito a sério os conselhos táticos do meu treinador	1	2	3	4
4.	Creio que sou melhor que a maioria dos meus companheiros para tomar decisões durante o jogo	1	2	3	4
5.	A lembrança dos erros cometidos em outros jogos me faz hesitar no momento de tomar decisões	1	2	3	4
6.	Sigo sempre os conselhos do meu treinador	1	2	3	4
7.	Penso que possuo melhores qualidades do que meus companheiros para decidir e tomar a iniciativa	1	2	3	4
8.	Antes de entrar em quadra, às vezes fico preocupado com a possibilidade de perder a partida	1	2	3	4

9.	É necessário decidir segundo o plano tático do treinador	1	2	3	4
10.	Gosto de decidir mais que os meus colegas de equipe	1	2	3	4
11.	Fico nervoso quando tenho que decidir sobre pressão	1	2	3	4
12.	Sigo a risco as táticas que o meu treinador propõe antes do jogo	1	2	3	4
13.	Quando vou para o jogo tenho a sensação de ser superior, de ser melhor que meus companheiros e que meus oponentes	1	2	3	4
14.	Às vezes, antes de começar a partida, fico preocupado em perder	1	2	3	4
15.	Concentro-me muito no que faço	1	2	3	4
16.	Meus treinadores sempre me consideram um jogador de grande inteligência durante o jogo	1	2	3	4
17.	Quando erro ao decidir sinto que gostaria de simplesmente desaparecer da quadra	1	2	3	4
18.	Tenho paciência suficiente para treinar e melhorar minha capacidade de decidir no jogo	1	2	3	4
19.	Recebo cumprimentos com frequência por ser melhor para decidir no jogo que meus companheiros	1	2	3	4
20.	Quando enfrento uma equipe superior fico nervoso e não decido como gostaria	1	2	3	4
21.	Estou disposto a treinar muito se vejo que minha capacidade de decidir no jogo está melhorando	1	2	3	4
22.	Gosto de tomar decisões arriscadas	1	2	3	4
23.	Quando é preciso tomar uma decisão importante na partida, as vezes vacilo com medo de cometer erros	1	2	3	4
24.	Nos treinos me preocupo em aprender e decidir em situações de jogo	1	2	3	4
25.	Gosto de tomar várias decisões seguidas	1	2	3	4
26.	Fico nervoso quando tenho que tomar a iniciativa durante a partida	1	2	3	4
27.	Preparo-me em relação as decisões que meu adversário pode tomar	1	2	3	4
28.	Sempre fui bom em tomar decisões arriscadas no jogo, sem precisar me esforçar muito para isso	1	2	3	4
29.	Em situações de grande responsabilidade, prefiro que outro companheiro decida	1	2	3	4
30.	Se vejo claramente a solução de uma jogada, executo-a	1	2	3	4

**ANEXO 6 – PARECER DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS  
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ -

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** OS ESPORTES COLETIVOS NO CONTRA-TURNO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE CURITIBA: AS METODOLOGIAS DE ENSINO E AS SUAS RELAÇÕES COM O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E HUMANO DOS ALUNOS.

**Pesquisador:** Valdomiro de Oliveira

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 91355818.4.0000.0102

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-Graduação em Educação

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.772.574

**Apresentação do Projeto:**

Protocolo oriundo do Programa de Pós-Graduação em Educação, sob a responsabilidade do Professor Prof. Valdomiro de Oliveira, orientador e pesquisador principal do Doutorando Luis Rogério de Albuquerque, intitulado "Os esportes coletivos no contra turno das escolas públicas estaduais de Curitiba: as metodologias de ensino e as suas relações com o desenvolvimento cognitivo e humano dos alunos".

Trata-se de uma pesquisa quantitativa de campo, não experimental e de caráter transversal. Será utilizado um desenho de pesquisa não experimental, ou seja, a mesma ocorrerá sem a manipulação deliberada das variáveis independentes, baseia-se em eventos que já aconteceram sem a intervenção direta do pesquisador. O desenho não experimental terá um caráter transversal, ou seja, os instrumentos de pesquisa serão aplicados em um único momento do tempo. O estudo transversal em questão será descritivo e correlacional, ou seja, pretende-se verificar a prevalência de uma variável e também, busca-se a correlação entre variáveis. Os autores informam que já foram entregues os termos de concordância, para a participação na pesquisa, às 37 escolas que participam das AETE. Importante mencionar que das 37 escolas, apenas uma não concordou em participar do estudo. Portanto, participarão da presente pesquisa 36 escolas públicas estaduais que tem as AETE nas modalidades esportivas coletivas.

**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

**Bairro:** Alto da Glória

**CEP:** 80.060-240

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**Telefone:** (41)3360-7259

**E-mail:** cometica.saude@ufpr.br

3657-2435

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS  
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.772.574

**Objetivo da Pesquisa:**

Como objetivo geral o pesquisador indica : "Investigar as metodologias utilizadas no ensino dos esportes coletivos, no contra turno das escolas públicas estaduais de Curitiba-PR, e as suas relações com o desenvolvimento cognitivo e humano dos adolescentes".

Como objetivos específicos estão relacionados:

- a) Descrever as características dos participante (professores/treinadores e alunos/atletas) do programa de Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo (AETE).
- b) Identificar as metodologias de ensino utilizadas pelos professores/treinadores envolvidos no AETE.
- c) Verificar a associação entre os métodos de ensino utilizados pelos professores/treinadores com a sua auto percepção de liderança.
- d) Verificar a associação entre a auto percepção de liderança do professor/treinador com o perfil de liderança percebido e preferido pelos alunos/atletas.
- e) Verificar a associação entre os métodos de ensino utilizados pelos professores/treinadores e o desenvolvimento humano dos alunos/atletas.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os autores apontam como benefícios esperados "oportunizar uma discussão, com base nos avanços científicos, sobre o panorama atual do programa de esportes em contra turno das escolas públicas estaduais de Curitiba-PR. A discussão terá como base a identificação das metodologias de ensino priorizadas pelos professores/treinadores e a sua relação com a potencialização do desenvolvimento humano e cognitivo dos adolescentes envolvidos. Através dos resultados do estudo, pretende-se apontar as melhorias e atualizações possíveis de serem implementadas no programa".

Segundo os autores os riscos são mínimos por se tratar de estudo quantitativo e transversal. No TCLE e no TALE apontam desconforto e possível cansaço no responder às tabelas e questionários.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo  
Bairro: Alto da Glória  
UF: PR Município: CURITIBA  
Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS  
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ -**



Continuação do Parecer: 2.772.574

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A metodologia está bem descrita; a amostra consiste de professores/treinadores que atuam no programa de Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo – AETE, nas modalidades esportivas coletivas de ambos os sexos: handebol, futsal, futebol de campo, basquetebol e voleibol. Os estudantes estão na faixa de 12 a 17 anos de idade.

A forma de recrutamento está muito bem descrita e detalhada: "Serão encaminhados a escola (Via Correio) os termos de autorização de participação dos alunos/atletas, que deverão ser entregues aos pais ou responsáveis pelos adolescentes, menores de idade. Os termos de autorização deverão ser devidamente assinados pelos pais ou responsáveis e reenviados a escola no prazo de uma semana após o envio.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos foram originalmente anexados

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências foram atendidas; protocolo em condições de aprovação.

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3360-7259 ou por e-mail [cometica.saude@ufpr.br](mailto:cometica.saude@ufpr.br), necessário informar o CAAE.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: [www.cometica.ufpr.br](http://www.cometica.ufpr.br) (obrigatório envio)

**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

**Bairro:** Alto da Glória

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**Telefone:** (41)3360-7259

**CEP:** 80.060-240

**E-mail:** [cometica.saude@ufpr.br](mailto:cometica.saude@ufpr.br)

**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS  
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ -**



Continuação do Parecer: 2.772.574

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1150776.pdf	09/07/2018 15:41:40		Aceito
Outros	Carta_de_resposta_as_pendencias.docx	09/07/2018 15:38:29	Valdomiro de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido_pais_e_ou_responsavel_corrigido.docx	09/07/2018 15:36:44	Valdomiro de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido_corrigido.docx	09/07/2018 15:36:13	Valdomiro de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento_livre_e_esclarecido_corrigido.docx	09/07/2018 15:35:44	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_corrigido.docx	09/07/2018 15:35:04	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	4_Concordancia da Instituição Coparticipante.pdf	15/06/2018 11:07:40	IDA CRISTINA GUBERT	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_para_inicio_da_pesquisa.pdf	13/06/2018 11:08:41	Valdomiro de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido_pais_e_ou_responsavel.docx	13/06/2018 11:07:20	Valdomiro de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido.docx	13/06/2018 11:07:02	Valdomiro de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento_livre_e_esclarecido.docx	13/06/2018 11:06:33	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Protocolo_concordancia_coparticipante_secretaria_de_estado_da_educacao.pdf	12/06/2018 14:34:30	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Concordancia_dos_servicos_envolvidos_b.pdf	12/06/2018 14:32:44	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Concordancia_dos_servicos_envolvidos_a.pdf	12/06/2018 14:20:43	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto_de_pesquisa.docx	12/06/2018 12:24:11	Valdomiro de Oliveira	Aceito

**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

**Bairro:** Alto da Glória

**CEP:** 80.060-240

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**Telefone:** (41)3360-7259

**E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS  
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ -**



Continuação do Parecer: 2.772.574

Investigador	Projeto_de_pesquisa.docx	12/06/2018 12:24:11	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Declaracao_de_responsabilidades_no_p rojeto.pdf	12/06/2018 09:22:27	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Declaracao_de_uso_especifico_de_mat erial e ou dados coletados.pdf	12/06/2018 09:18:53	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Declaracao_de_tornar_publicos_os_res ultados.pdf	12/06/2018 09:16:44	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	12/06/2018 09:15:11	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Analise_do_merito.pdf	12/06/2018 09:10:52	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Oficio_do_pesquisador.pdf	11/06/2018 23:41:55	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	Ata_de_aprovacao_do_projeto.pdf	11/06/2018 23:40:05	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Outros	check_list.pdf	11/06/2018 23:31:51	Valdomiro de Oliveira	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	11/06/2018 23:10:23	Valdomiro de Oliveira	Aceito

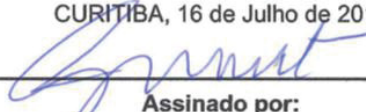
**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CURITIBA, 16 de Julho de 2018

  
 Assinado por:  
**IDA CRISTINA GUBERT**  
 (Coordenador)

**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

**Bairro:** Alto da Glória

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**CEP:** 80.060-240

**Telefone:** (41)3360-7259

**E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE INFORMAÇÕES DESCRITIVAS DOS PARTICIPANTES

DADOS DESCRITIVOS ALUNOS/ATLETAS		
Nome: _____	Idade: _____ anos	N° _____
Escola: _____ Sexo: ( ) _____ Masc. _____ Fem. Série/Ano ( ) _____		
Modalidade ( ) _____ Turno treino ( ) _____		
Anos de treinamento ( ) _____ Horas de treino/semana ( ) _____ Horas de estudo/ semana ( ) _____		

DADOS DESCRITIVOS PROFESSORES/TREINADORES		
Nome: _____	Idade: _____ anos	N° _____
Escola: _____ Sexo: ( ) _____ Masc. _____ Fem. _____		
Modalidade ( ) _____ Tempo formado ( ) _____		
Anos como treinador ( ) _____ Possui Pós-Graduação ( ) _____ Não _____ Sim, Área: _____		
Possui Mestrado ( ) _____ Não _____ Sim, Área: _____		
Quantidade de equipes: ( ) _____ Horas de treinamento/ semana: ( ) _____		

## **APÊNDICE B – CLASSIFICAÇÃO DAS TAREFAS DE APRENDIZAGEM NOS ESPORTES COLETIVOS**

A questão foi construída com base no modelo para a caracterização e classificação das tarefas de aprendizagem nos esportes coletivos de Ticó-Camí (2002). O modelo apresenta a seguinte classificação das tarefas de aprendizagem para os esportes coletivos:

I Tarefas analíticas (decomposição do jogo formal em elementos técnicos – habilidades sem oposição, combinação de habilidades sem oposição);

II Tarefas sintéticas (decomposição do jogo formal em jogos de pequeno porte com restrições de espaço, número de jogadores e regras – 3 atacantes versus 1 defensor 3 vs.1, 2 vs. 1, 2 vs. 2, 3 vs. 2, 3 vs. 3 etc.);

III Tarefas globais (jogo formal – utilização do jogo formal, por exemplo: Futsal 5 versus 5 jogadores 5 vs. 5, Handebol 7 vs. 7, Voleibol 6 vs. 6, Basquetebol 5 vs. 5).

1- Classifique as seguintes tarefas de ensino dos esportes coletivos em relação a sua preferência de aplicação nos treinamentos. Numere de 1 a 3, sendo 1 a preferida e 3 a de que menos gosta:

\_\_\_\_\_ Tarefas analíticas (decomposição do jogo formal em elementos técnicos – habilidades sem oposição, combinação de habilidades sem oposição)

\_\_\_\_\_ Tarefas sintéticas (decomposição do jogo formal em unidades reduzidas – 1 atacante contra 1 defensor 1x1, 2x1, 2x2, etc.)

\_\_\_\_\_ Tarefas globais (utilização do jogo formal, Futsal 5 contra 5 jogadores 5x5, Handebol 7x7, Voleibol 6x6, basquetebol 5x5).